

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Томский государственный педагогический университет»



**II Всероссийский фестиваль науки
XVI Международная конференция
студентов, аспирантов и молодых ученых
«Наука и образование»,
посвященная 110-летию ТГПУ
(23–27 апреля 2012 г.)**

**ТОМ II
ФИЛОЛОГИЯ**

**ЧАСТЬ 2
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ И МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Томск
2012

ББК 74.58
В 65

*Печатается по решению
редакционно-издательского совета
ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет»*

В 65 II Всероссийский фестиваль науки. XVI Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование», посвященная 110-летию ТГПУ (23–27 апреля 2012 г.) : В 5 т. Т. II : Филология. Ч. 2 : Актуальные проблемы современной лингвистики и методики изучения иностранных языков ; ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Издательство ТГПУ, 2012. – 324 с.

Научные редакторы:

Ананьева Л.Г., канд. филол. наук, доцент,
Игна О.Н. канд. пед. наук, доцент,
Казанцев А.Ю., канд. филол. наук, доцент,
Козлова И.Е., канд. филол. наук, доцент,
Крюкова Е.А., канд. филол. наук, доцент,
Полякова Н.В., канд. филол. наук, доцент,
Резникова Н.А., канд. филол. наук, доцент,
Уткина Г.И., доцент,
Хахалкина Т.В., канд. филол. наук, доцент

СТАТЬИ ПУБЛИКУЮТСЯ В АВТОРСКОЙ РЕДАКЦИИ

ФИЛОЛОГИЯ АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ И МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ С НАЗВАНИЯМИ ОВОЩЕЙ, ФРУКТОВ, ЯГОД <i>А. А. Андреева</i>	9
ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ В ИНТЕРНЕТ-СЛЕНГЕ (НА ПРИМЕРЕ ЛОГИНОВ ЭЛЕКТРОННОЙ ПОЧТЫ) <i>Ю. А. Гроо</i>	14
ТРАНЗИТИВНОСТЬ МЫШЛЕНИЯ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ БЕЗЛИЧНЫХ КОНСТРУКЦИЙ <i>Е. В. Ковалева</i>	19
УПОТРЕБЛЕНИЕ МЕТАФОРЫ В НАУЧНОМ СТИЛЕ (НА ПРИМЕРЕ СТАТЬИ ДЖ. ФУКУНЬЕ «INTRODUCTION TO METHODS AND GENERALIZATIONS») <i>Е.В. Ковалева</i>	24
ЛЕКСИЧЕСКИЕ И ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ АНГЛИЙСКИХ ГАЗЕТ <i>К. Е. Кохонова</i>	29
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОГО СТИЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА <i>Д. М. Ромашко</i>	33
ОСОБЕННОСТИ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ <i>Е. А. Яковлева, А. Э. Ахвердиева</i>	36

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ ЯЗЫКА И ПЕРЕВОДА

GEBÄRDENSPRACHE IM GOTTESDIENST ALS KOMMUNIKATIONSSTIL <i>L. Аутыкина</i>	43
ВЫРАЖЕНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТАЦИИ С ПОМОЩЬЮ ФРАЗОВЫХ ГЛАГОЛОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА) <i>Е.В. Беляева</i>	46
DIE BESONDERHEITEN DER DEUTSCHEN MEDIZINISCHEN TERMINOLOGIE <i>К. А. Gerbel</i>	50

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО И МАШИННОГО ПЕРЕВОДА НА ОСНОВЕ ТЕКСТОВ ПО СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА <i>С. В. Глушакова</i>	54
DIE CONCEPTOSPHERE KRIEG IN DER DEUTSCHEN SPRACHE <i>E.I. Dutkewitsch</i>	61
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В РОМАНЕ ФРАНКА ЩЕТЦИНГА «СТАЯ» <i>Н. Н. Мецзякова</i>	64
СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ГЛАГОЛОВ СО ЗНАЧЕНИЕМ РАЗДЕЛЕНИЯ ОБЪЕКТА НА ЧАСТИ В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ <i>Н.С. Мурзаева</i>	69
РОЛЬ ФОНЕТИЧЕСКОГО АЛФАВИТА ПИНЬИНЬ В ИЗУЧЕНИИ СОВРЕМЕННОГО КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА <i>А. А. Путинцева, Т. С. Жукаускаене</i>	74
АДЕКВАТНОСТЬ ПЕРЕВОДА КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА <i>И. А. Разгоняева</i>	79
ТВОРЧЕСТВО ВИКТОРА ПЕЛЕВИНА В ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКЕ <i>И.А. Разгоняева</i>	83
СПОСОБНОСТИ К ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА И ПУТИ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ <i>А. И. Сандик</i>	88
СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С АНТРОПОНИМИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ <i>С. С. Тайдонова</i>	92
НАИМЕНОВАНИЕ ОБЪЕКТОВ ФЛОРЫ И ФАУНЫ В ФИЛЬМЕ «АВАТАР» И ИХ ПЕРЕВОД С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ <i>М. М. Твардовский</i>	97
ANGLO-AMERIKANISMEN IN DER DEUTSCHEN INTERNET-KOMMUNIKATION <i>К. J. Charlatowa</i>	102
ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ НАРУЖНОЙ РЕКЛАМЫ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ) <i>Я. С. Черникова</i>	105
СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ВЫРАЖЕНИЯ КОМИЧЕСКОГО В ИРОНИЧЕСКОЙ ПРОЗЕ НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ СТЕФАНА КЛАРКА «ГОСПОДИ, СПАСИ ФРАНЦИЮ» <i>Е. В. Шевченко</i>	110
СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ДЕЛОВОЙ ПЕРЕПИСКИ <i>С. Ю. Шурхай</i>	113

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И СТРАНОВЕДЕНИЕ

НОВЫЕ АЛФАВИТЫ И НОВЫЕ ЛИТЕРАТУРНЫЕ ЯЗЫКИ <i>А. Т. Алтаева</i>	119
ПРАЗДНИКИ ВЕЛИКОБРИТАНИИ <i>Е. А. Гааз</i>	122
ДЖОРДЖ МАРТИН – ПРЕДСТАВИТЕЛЬ ИСТОРИЧЕСКОГО ФЭНТЕЗИ <i>Р. Ф. Гимазов</i>	127
ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЕ: ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА <i>Е. П. Еретнова</i>	130
РЕАЛИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ <i>М. И. Кобзева</i>	135
АМЕРИКАНИЗМЫ В БРИТАНСКОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ <i>А.В. Лиликина</i>	140
К ВОПРОСУ О СРЕДСТВАХ ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА «СБОР» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ <i>А. П. Мальцева</i>	144
О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ЯЗЫКОВОГО ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА «ЗАПАХ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ <i>Е. В. Новосельцева</i>	148
СТАНОВЛЕНИЕ АМЕРИКАНСКОГО ГОСУДАРСТВА <i>В. М. Тарасов</i>	154
СПОСОБЫ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ КОНЛАНГОВ (НА ПРИМЕРЕ ЭСПЕРАНТО) <i>Е. Ю. Топко</i>	158
ИСТОРИЯ АНГЛИЙСКОГО КИНЕМАТОГРАФА <i>И. Фараносова, Д. Нечаева</i>	161
ШЕРЛОК ХОЛМС – FOREVER. ВЕК XIX, ВЕК XXI <i>Ю. И. Хамчиновская</i>	165
ДОСТОПРИМЕЧАТЕЛЬНОСТИ СОЕДИНЕННОГО КОРОЛЕВСТВА ВЕЛИКОБРИТАНИИ. ЛОНДОН <i>А. А. Щербинина</i>	169

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

ПОЛИТИЧЕСКАЯ КОРРЕКТНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕВОДА <i>А.Е. Войнова</i>	173
СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ <i>К. В. Грель</i>	178

ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В МЕЖЭТНИЧЕСКОМ БРАКЕ <i>Н. Гасимова, Е. Денисенко</i>	182
КРАТКАЯ ИСТОРИЯ ДИСКУРСИВНОГО АНАЛИЗА И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ДИСКУРСА <i>Н. А. Короткова</i>	186
ЭТИКЕТНАЯ МОДЕЛЬ КОМПЛИМЕНТА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ <i>В. С. Семитко</i>	191
СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С АНТРОПОНИМИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ <i>Н. В. Корнилова, С. С. Тайдонова</i>	196
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПТА «КАРТИНА МИРА» В ДРЕВНЕСКАНДИНАВСКОЙ И СЛАВЯНСКОЙ МИФОЛОГИИ <i>А. В. Терещенко</i>	201

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КОНТРОЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕСТОВ <i>Т. А. Архипова, А. С. Заремба</i>	207
ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРОЛОГИИ <i>М. В. Зайцева</i>	211
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО, СЛУХОВОГО, ОСЯЗАТЕЛЬНОГО И КИНЕСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ <i>О. С. Калистратова</i>	214
ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ И КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ПО ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ <i>А. Р. Дусаева</i>	219
КОНТРОЛЬ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ <i>А. И. Кравчук</i>	225
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТИХОВ И РИФМОВОК В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ <i>Ю. С. Крупина</i>	229
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИЯ <i>А. П. Лейс</i>	233
ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В КУРСЕ ИЯ <i>К. А. Мурыгина</i>	235
ОБУЧАЮЩИЕ ИГРЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Ч. В. Наажан</i>	239

АУДИРОВАНИЕ И ГОВОРЕНИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩИЕ УСТНОЙ РЕЧИ <i>С. С. Косторева, А. О. Осипова</i>	243
УЧЕНИК ИЛИ УЧЕБНИК – КТО РАЗВИВАЕТСЯ БЫСТРЕЕ?! <i>Ю. А. Самсонова</i>	246
ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ <i>Ю. С. Серягина</i>	251
ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ <i>А. В. Обсков, Е. О. Сюмко</i>	256
ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА <i>А. В. Обсков, А. В. Тенякшева</i>	259
РОЛЕВАЯ ИГРА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ <i>М. Л. Шеина</i>	262
ВИДЕО КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ <i>А. К. Шунько</i>	266

СТАТЬИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И АСПИРАНТОВ

ОККАЗИОНАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ТЕМПОРАЛЬНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ <i>Н. Б. Воевода, аспирант</i>	269
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА <i>Е. И. Вишневца</i>	274
СИНОНИМЫ В ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЕ «ЭЛЕМЕНТЫ ОРУДИЙ РЫБНОЙ ЛОВЛИ» В ДИАЛЕКТАХ СЕЛЬКУПСКОГО ЯЗЫКА <i>А. А. Девякович</i>	277
ТЕРМИНЫ РОДСТВА КАК ЕДИНИЦА НОМИНАЦИИ <i>Ю. А. Зеремская</i>	282
ДВОЙНОЕ ОТРИЦАНИЕ В ЯЗЫКАХ МИРА <i>С.В. Ковылин</i>	287
АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОЛЯ «МУЖЕСТВЕННОСТЬ» В ГЕНДЕРНОЙ ПАРАДИГМЕ 20 ВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА) <i>Б. В. Ли</i>	292
СТРАТЕГИЯ АДАПТАЦИИ И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПЕРЕСКАЗАХ СКАЗОК Э. Т. А. ГОФМАНА И В. ГАУФА НА РУССКИЙ ЯЗЫК <i>Н. В. Литвякова</i>	297

ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ <i>А. В. Обсков, Л. В. Чебан</i>	303
КОНЦЕПТ КАК БАЗОВОЕ ПОНЯТИЕ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ <i>И. Е. Охолина</i>	305
СОМОНИМ 'ГОЛОВА' В СЕЛЬКУПСКОМ ЯЗЫКЕ <i>А. С. Персидская</i>	309
ИГРЫ И СИТУАЦИИ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ ЯЗЫКОВОГО ФАКУЛЬТЕТА ПЕДВУЗА <i>М. А. Русина</i>	314
РОЛЬ И ВИДЫ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Ю. В. Щербина</i>	318

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ С НАЗВАНИЯМИ ОВОЩЕЙ, ФРУКТОВ, ЯГОД

А. А. Андреева

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Е. А. Лимарева, ассистент кафедры
лингвистики и лингводидактики*

Язык, как явление социальное, тесно связан с реалиями и традициями народа. У каждого народа создаётся своё видение и восприятие окружающего, складывается своя собственная картина мира, которая находит своё отражение в культуре и языке народа. Особую роль в отражении культуры выполняет фразеологический фонд, так как, по словам В. Н. Телия, «в образном содержании его единиц воплощено культурно-национальное мировоззрение».

Учитывая особую роль фразеологических единиц в хранении культурных знаний и трансляции национального самосознания народа, некоторые исследователи рассматривают фразеологическую картину мира «как относительно стабильную часть языковой картины мира, отражённую в устойчивых оборотах языка, и характеризующуюся рядом отличительных признаков: универсальность, антропоцентризм, пейоративность (экспрессивность)” [1, с. 10].

Фразеология как объект лингвистического исследования изучается достаточно давно, на материале каждого отдельно взятого языка или нескольких языков взятых в сравнении. В тоже время, в современной лингвистической науке вопрос об объёме фразеологии еще не имеет чёткого, однозначного ответа. Кроме того, необходимо отметить, что обсуждение вопросов и проблем фразеологии характерно только для отечественного языкознания. В английской, американской, немецкой лингвистической литературе отмечается немногочисленность работ, специально посвященных теории фразеологии.

Попытки разрешения проблемы определения границ и объекта фразеологических исследований приводят к различению узкого и широкого понимания объекта фразеологии. Исследователи, придерживающиеся узкого понимания, включают в её состав фразеологические

единицы со структурой словосочетания, которые являются средствами построения предложений или элементами предложений и характеризуются переносным значением. Фразеология в широком смысле, напротив, включает в себя не только фразеологические единицы со структурой словосочетания, но и со структурой предложения (пословицы, поговорки, клише, крылатые выражения). Представители данного подхода считают возможным объединить все эти типы языковых единиц на основании следующих признаков: они состоят из нескольких слов и воспроизводятся в речи в готовом виде и все они извлекаются из памяти носителей языка как нечто целое [1, с. 7]. В нашем исследовании мы будем придерживаться второго подхода, так как считаем его более адекватным для целей нашего исследования.

В современной лингвистической литературе неоднократно отмечалось, что в семантике большинства единиц фразеологии имеется коннотативный культурный компонент, являющийся своего рода транслятором информации о культуре того или иного языкового сообщества. **Коннотация** (ср.-лат. *connotatio*, от *connoto* -добавляю значение) – оценочная, эмоциональная или стилистическая окраска языковой единицы узуального (закреплённого в системе языка) илиokkaзионального характера [2].

Культурная коннотация, являясь базовым понятием для лингвокультурологии, предстаёт как категория, соотносящая разные семиотические системы – язык и культуру: через коннотативный культурный компонент фразеологического значения, стержнем которого является образное основание фразеологической единицы, выражаются культурные знания носителей языка [1, с. 11].

Для исследования отдельных фрагментов языковой картины мира, объективированных в ассоциативно-образном содержании фразеологических единиц особое значение приобретает сравнительно-сопоставительный анализ, проводимый на материале двух или более языков, так как именно в зеркале другого языка можно увидеть такие признаки, которые раньше ускользали от внимания, а также выявить особенности мировосприятия и мироощущения носителей определенной языковой общности.

Изучение и сравнение образных составляющих в семантике фразеологизмов способствует выявлению культурно-национальной специфики фразеологических единиц и выделению общего и различного в представлениях носителей сопоставляемых языков об исследуемом фрагменте языковой картины мира. Кроме того, изучение языковой картины мира требует обращения к процессам метафоризации, символизации и метонимического переноса, которые предстают как когни-

тивные инструменты познания человеком действительности и являются основными средствами создания фразеологической образности [1, с. 11]

Большой интерес для сопоставительного исследования представляют фразеологизмы, в которых отражается национальное своеобразие истории, представлений, связанных с трудовой деятельностью, бытом и культурой народа.

В нашем исследовании мы предлагаем обратиться к фразеологическим единицам английского и русского языка, имеющим в своем составе названия ягод, овощей и фруктов. Каждый знает о пользе и значении данных продуктов питания для жизни человека, но мы предлагаем рассмотреть их с точки зрения их употребления в языке.

Материалом для исследования послужили **149** фразеологических единиц (**88** английских и **61** русская), отобранных методом сплошной выборки из фразеологических словарей.

Фразеологических единиц с фруктами в английском языке – **48**, в русском – **20**; с ягодами по **6** в каждом из языков, с овощами в английском – **31**, в русском – **35**. Таким образом, предварительно можно сказать, что в рамках исследования самыми популярными в английском языке являются фразеологические единицы с фруктами, а в русском языке фразеологические единицы с овощами. Это можно объяснить различием культуры питания данных народов, в связи с климатическими, торговыми, политическими и другими условиями фрукты в нашей стране были в основном лишь на столах богатых людей, в то время как в англоязычных странах фрукты были широко распространены и более доступны.

Одним из критериев классификации фразеологических единиц выступает разделение в зависимости от стилистической окрашенности. Выделяют **общеупотребительные фразеологизмы**, не имеющие постоянной связи с тем или иным функциональным стилем и **функционально закрепленные фразеологические единицы**. Среди анализируемых фразеологизмов можно найти фразеологические единицы, относящиеся ко второй группе, представленной **разговорной фразеологией**: «a real peach», «to drive bananas», «разбираться как свинья в апельсинах», «быть в малине». В разговорной фразеологии выделяют также **просторечную фразеологию** («развесистая клюква!», «дешевле пареной репы») и **грубо-просторечную** («хрен с тобой»). Следующей группой функционально закрепленных фразеологических единиц является **книжная фразеология**, которая в свою очередь делится на: *официально-деловую* («hot potato» – дело, от кото-

рого хочется поскорее избавиться), *публицистическую* («apple of discord», «to bear fruit») и *научную* («Adam's apple» – кадык).

Кроме того, с точки зрения эмоциональной окрашенности вся фразеология делится на две группы: нейтральную – не обладающую коннотативными значениями и экспрессивно-окрашенную. Примером нейтрального фразеологизма является «jacket potato». Фразеологизмы с яркой эмоционально-экспрессивной окраской представляют собой очень большой стилистический пласт, и в нашем исследовании они также очень многочисленны («калиновая каша» – розги; «peanut politician» – мелкий политикан).

Обратимся к более тщательному анализу и попытаемся выделить содержательные признаки, характеризующие фразеологические единицы данных языков.

В английском и русском языках отмечено наличие **фразеологизмов с идентичными значениями**, во-первых, это такие фразеологические единицы, которые имеют одинаковые корни происхождения (библейские тексты, древнегреческие мифы): «forbidden fruit» – «запретный плод», «Adam's apple» – «адамово яблоко» (кадык), «apple of discord» – «яблоко раздора»), а во-вторых, такие фразеологические единицы, идентичность которых можно объяснить внешней схожестью описываемых процессов или объектов: «the fruit of one's labour» – «плод, плоды трудов, усилий», «to bear fruit» – «давать, приносить плод, плоды», «reap the fruits of one's labour» – «пожинать плоды», «jacket potatoes» – «картофель в мундире», «not to have a bean» – «сидеть/остаться на бобах» (без денег).

Следующая группа, содержит в себе фразеологические единицы, **которые имеют одинаковую либо близкую форму, но обладают разным содержанием**: в английском языке фразеологизм «cool as a cucumber» обозначает спокойного, уравновешенного, неэмоционального человека, в русском же языке фразеологическая единица «свеж как огурчик» обозначает человека бодрого, имеющего свежий, здоровый вид; «apple of Sodom» – красивый, но гнилой плод, что-либо сулящее удовольствие, наслаждение, но приносящее лишь горькое разочарование, а «содомское яблоко» в русском языке это что-то развратное, греховное, например раскольники содомским яблоком (либо чертовым яблоком) называли картофель, так как не считали его пищей истинно верующих людей.

Также отмечено наличие фразеологических единиц, которые **имеют разную форму, но по содержанию одинаковы**: «red as beet» (красный как свекла) – «красный как помидор», «squeezed (sucked) orange» (выжатый апельсин) – «выжатый лимон», «a real peach» (первый

сорт, загляденье, красивый) – «люли малина» (очень хороший, прекрасный, превосходный), «become a mere vegetable» (жить растительной жизнью, прозябать), о таком человеке еще говорят «soach potato», в русском языке такого человека называют «овощ».

Интересную группу представляют собой **фразеологизмы, описывающие характер и отличительные черты человека**. В английском языке это такие фразеологизмы как: «an apple polisher» (льстец), «crazy as a peach» (сумасшедший), «a dry bob» (учащийся, занимающийся легкой атлетикой в Итоне), «a peanut politician» (мелкий политикан), «full of beans» (полный энергии), «some pumpkins» (большой начальник) «a lemon» (о глупом человеке, которого легко обмануть), «low-hanging fruit» (человек, которому очень легко что-то продать, убедить или обмануть) и др. В русском языке: «горькая редька» (о невыносимом, надоедливом человеке), «старый хрен» (неприятный, обычно пожилой и язвительный человек), «горе луковое» (незадачливый, нерасторопный человек, недотепа), «шут гороховый» (нелепо, некрасиво одетый, либо несерьезный, служащий посмешищем человек), «принцесса на горошине» (изнеженный человек) и другие. Данная группа фразеологизмов очень экспрессивна, с их помощью говорящий выражает иронию, насмешку, может отрицательно/положительно оценить человека.

Следующая группа содержит фразеологические единицы, в которых **в одном языке присутствует компонент «фрукт», «овощ» или «ягода», а в другом языке эквивалентный вариант представлен другими способами** (фразеологическими единицами с другими компонентами или словом, описательным оборотом). Например, «a bag of fruit» – «костюм с иголочки», «конь в яблоках» (с темными круглыми пятнами на шерсти; о конской масти) – «dappled», «to play gooseberry» (сопровождать влюблённых для приличия; мешать влюблённым своим присутствием) – «быть третьим лишним», «to cut one's peaches» – «продолжать что-то делать, не останавливаться», «not be worth a fig» – «ни гроша не стоить», «pick the plums out of» (отобрать для себя лучшее, оставив другим то, что похуже) – «снимать пенки», «a carrot and stick policy» – «политика кнута и пряника», «груши околачивать» (бездельничать) – «twiddle one's thumbs», «a banana republic» – «маленькая бедная страна, с нечестным правительством» и многие другие.

Подводя итоги можно сказать, что фразеологические единицы с названиями овощей, ягод и фруктов широко используются как в русском, так и английском языке, они обладают эмоционально-экспрессивной окрашенностью, стилистической широтой употребле-

ния, могут носить оценочный характер, и в них отражена яркость и выразительность исследуемых языков, их национальный колорит.

Таким образом, способ представления в языке объектов и явлений действительности, в том числе в виде фразеологической единиц, зависит от тех аналогий, с помощью которых люди связывают, казалось бы, непохожие друг на друга сущности. У каждого народа, выстраиваемые связи могут быть объяснены в соответствии с историей данного народа, его бытом, культурой, традициями, особенностями мышления, а также степенью интереса проявленного народом к тому или иному явлению или объекту.

Литература

1. Романова Е.А. Устойчивые сочетания с компонентом сердце в английском и немецком языках [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... канд. фил. наук – Режим доступа: w3.ivanovo.ac.ru/win1251/science/avtoreferat/romanova.doc (дата обращения 8.02.12)
2. Русский язык. Энциклопедия русского языка [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://russkiyazik.ru/420/> (дата обращения 5.04.12)
3. Кунин А.В. Большой англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин.: 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Рус. яз., 1984. - 944 с.
4. Русский фразеологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://glossword.info/index.php/index/6-russkij-frazeologicheskij-slovar-xhtml> (дата обращения 20.03.12)
5. Фразеологический словарь русского языка: свыше 4000 словарных статей/ Л. А. Войнова, В. П. Жуков, А. И. Федоров; под. ред. А. И. Молоткова – М. : Рус. яз., 1986 – 543 с.
6. Большой толково-фразеологический словарь Михельсона [Электронный ресурс]. – Режим доступа: michelsonlexicon.com/ (дата обращения 20.03.12)
7. The Free Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://idioms.thefreedictionary.com> (дата обращения 25.03.12)

ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ В ИНТЕРНЕТ-СЛЕНГЕ (НА ПРИМЕРЕ ЛОГИНОВ ЭЛЕКТРОННОЙ ПОЧТЫ)

Ю. А. Гроо

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Е. А. Лимарева, ассистент кафедры
лингвистики и лингводидактики*

Изучением сленга занимаются многие современные лингвисты, но, несмотря на большое количество работ в данном направлении, среди ученых существуют расхождения в оценке роли сленга как языкового явления и отборе критериев отнесения слов и словосочетаний к

сленгу при характеристике взаимодействия сленга и разговорного языка [1, с. 40].

Термин «сленг» появился в начале XIX века. Его этимология точно не установлена и представляется спорной, а исследователи-лингвисты дают разное понимание термина «сленг».

Э. Партридж, один из крупнейших английских исследователей сленга, рассматривал его как сознательное, преднамеренное употребление элементов общелитературного словаря в разговорной речи в чисто стилистических целях, например:

- 1) для создания эффекта новизны, необычности, отличия от признанных образцов;
- 2) для передачи определенного настроения говорящего;
- 3) для придания высказыванию конкретности, живости, выразительности, зримости, точности, краткости, образности [2, с. 36].

Среди отечественных лингвистов, изучавших явление сленга, следует отметить О. В. Иосифова, который считает, что сленг – это «некоторая совокупность и использование языковых средств лексического, морфологического, фонетического и частично синтаксического порядка, служащих целям экспрессивной коммуникации с особой долей субъективно-оценочных содержаний, повышенной эмоциональной окраской и некоторыми другими видами дополнительных значений, используемых главным образом в устной речи» [3, с. 85].

Таким образом, можно сказать, что ученые единодушны в том, что сленг является неким отклонением от литературной нормы, он используется в речи намеренно с целью выражения и передачи эмоционального отношения к предмету коммуникации. В живом общении сленг по сравнению с литературным языком является менее строгим в плане соблюдения правил, но более успешным в плане коммуникации.

Сленг помогает понять различные стороны деятельности общества, включая его культуру. Чтобы проникнуть в суть деятельности людей и их историческое происхождение, мы должны иметь систематическое знание о сленге, который они используют. Язык, включая сленг, является существенным инструментом, который соединяет людей в области бизнеса, политики, взаимоотношениях и т.д.

Воспитание молодого поколения частично происходит под влиянием сленга, т.к. сленг широко используется во многих сферах жизни общества: кино, радио, театр, пресса. Знание сленга помогает ориентироваться в окружающем мире, он остроумен и разнообразен и показывает, что употребляющий его, в курсе происходящих событий.

Сленг способствует развитию и продвижению науки и технологии, а некоторые социальные группы, такие как полиция, солдаты, торговцы, воры, студенты, заключенные, врачи, юристы, используют сленг для сохранения своих секретов.

Интернет-сленг – это сленг пользователей всемирной паутины. Появление интернет-сленга преследовало определенную цель – сэкономить время, уменьшив объем печатаемого текста. По этой причине основные средства создания интернет-сленга и были аббревиатуры разных мастей, пиктограммы и сокращения наиболее часто употребляющихся слов.

Правда, существуют и такие виды интернет-сленга, целью которых является не простая экономия времени, а шифрование смысла. К ним относится такой интернет-диалект, как leet (от английского «elite») – в нем латинский алфавит заменялся различными вариациями, взятыми из Американского стандартного кода для обмена информацией [4].

Современный интернет-сленг очень разнообразен: к примеру, аббревиатуры, созданные интернет-пользователями, включают в себя не только короткие сокращения – LOL (laughing out loud, laugh out loud), IMHO (in my humble opinion), JK (just kidding), OMG (Oh my god), но другие, более сложные сочетания – LYLAB (Love you like a brother) и LYLAS (Love you like a sister).

Вследствие большой распространенности сленга в коммуникации, говорящие не только подвергаются воздействию со стороны сленга, но и сами оказывают на него влияние. Так, в процессе познания и категоризации окружающего мира говорящие подсознательно пытаются сделать его ближе к себе, сделать из обезличенного мира мир «лицетворенный» [1, с. 41], что может быть достигнуто путем использования в сленге имен собственных.

Известно, что коммуникация в интернете зачастую подразумевает использование электронной почты, логин которой должен быть уникален. Этот факт не только вызывает необходимость включения и использования имен собственных в качестве логинов почты, ведь их главная функция – дифференциация, но и, позволяет рассматривать их в качестве определенных сленговых элементов.

То, что имена собственные используются в сленге и составляют его определенную часть, подтверждается словарями сленга различных авторов, такими как «Толковый словарь английского просторечия, сленга и вульгаризмов» Э. Партриджа (1937 г.), «Сленг и аналогичные лексические средства в прошлом и в настоящем» Д. С. Фармера, «Словарь американского сленга» С. Б. Флекснера и Г. Уэнтворта,

«Исторический словарь американского сленга» Дж. Лайтера, «Словарь американского сленга» Р. Спирса и др.

Безусловно, в жизни каждого человека имя играет важную роль: именно с выяснения имени начинается знакомство людей друг с другом, оно позволяет выделять конкретного человека из остальных. Изучением имен собственных занимается такая наука как ономастика.

Как правило, чтобы дать дефиницию понятия «имя собственное», прибегают к противопоставлению его с именем нарицательным, а именно: если имя нарицательное называет предмет, принадлежащий определенному классу однородных предметов, то имя собственное – называет предмет, выделяя его из состава однородных.

Автор книги «Русская ономастика» В. Д. Бондалетов определяет имена собственные как «единицы языка (слова и субстантивированные словосочетания), служащие для подчеркнута конкретного называния отдельных предметов действительности и, вследствие такой специализации, выработавшие некоторые особенности в значении, грамматическом оформлении и в функционировании» [5, с. 27].

Советский и российский лингвист В. Н. Ярцева в своем «Лингвистическом энциклопедическом словаре» дает следующее определение имени собственного: это слово, словосочетание или предложение, которое служит для выделения именуемого им объекта из ряда подобных, индивидуализируя и идентифицируя данный объект [6, с. 85].

Данные определения позволяют выделить главную особенность имен собственных: они позволяют идентифицировать конкретный объект, выделяя его среди других. Логины электронной почты можно отнести к одному из видов имен собственных, т.к. они являются уникальными для каждого пользователя и позволяют распознать владельца адреса электронной почты.

Логин электронной почты – это все то, что предшествует знаку «@» в адресе электронной почты. С одной стороны оно позволяет выделить конкретного владельца имени из других. С другой стороны оно отличается от обычного имени тем, что не является именем, данным владельцу при рождении, а наоборот, это имя, которое сам человек выбрал для себя. Таким образом, имя электронной почты, одновременно являясь продуктом человеческой культуры, отражая эпоху и уровень знаний человечества [7, с. 108], остается индивидуальным и подчеркивающим личные качества его владельца.

В данной работе мы сделали попытку проанализировать логины электронной почты с целью выявить мотивы выбора того или иного. Мы подвергали анализу только те логины электронной почты, которые являются вымышленными, то есть выбранными самим человеком

для себя. Это означает, что мы не рассматривали те имена электронной почты, которые состоят только из имени и фамилии, потому что они, по нашему мнению, не столь ярко отражают индивидуальность и личные качества владельца.

Нами было проведено анкетирование владельцев 52 электронных почт с целью выявить причины и мотивы выбора того или иного логина. Отметим, что некоторые логины электронной почты включают в себя различные «вставки», например:

1) сочетание цифр:

- а) полная или неполная дата рождения;
- б) возраст владельца;
- в) регион проживания;
- г) любимое число;

2) название города, региона, страны;

3) различные символы:

а) для разделения частей имени;

б) для создания уникального имени, если такое же имя без специальных символов уже занято.

Использование таких «вставок» объясняется тем, что при регистрации почты на различных ресурсах, многие имена уже заняты, и владельцу приходится добавлять какие-либо знаки и символы к имени, чтобы сделать его уникальным.

Итак, по результатам исследования можно выделить следующие группы имен электронной почты в зависимости от мотива выбора имени:

1) имена, выбранные с целью подчеркнуть личные качества владельца. Это такие имена, как: `zai.tomsk`, `blissy`, `d.i.va13`, `enigma23`, `for_kitty`, `kitty_` и т.д.;

2) имена, выбранные в противоположность характеристике человека, например: `gremlin_`, `drugoji`, `ugly`, `4ertenok` и т.д.;

3) имена, состоящие из случайного или намеренного сочетания символов, которые для стороннего человека не имеют значения: `777782`, `ab.na`, `asv_asv78`, `kov755`, `lkg83` и т.д.;

4) выдуманные имена, обеспечивающие анонимность его владельцу: `carthonasi88`, `salerath`, `elsinia`, `lesenay` и т.д.

Также следует отметить, что некоторые участники опроса называли более чем одну причину выбора имени электронной почты. В таком случае их имя электронной почты можно отнести сразу к нескольким группам.

Таким образом, в данной работе нам удалось рассмотреть имена электронной почты как имена собственные, функционирующие в виде

сленга и являющиеся одной из составляющих языка. Это позволяет говорить о том, что благодаря сленгу язык расширяет свои возможности в разговорной речи, в том числе и внедряя различные имена собственные, как существующие, так и создаваемые самими людьми.

Литература

1. Лимарева Е. А. Употребление имен собственных в сленге (на материале английского языка) / Е. А. Лимарева // Лингвистика, лингводидактика и межкультурная коммуникация: межвузовский сборник научных статей студентов, магистрантов и аспирантов. Выпуск 5. – Томск: ТГПУ, 2011. – С. 40-42.
2. Partridge, E. Slang to-day and yesterday / E. Partridge. – London: William press, 1960. – 484 p.
3. Иосифов О. В. Употребление имен собственных в английском сленге (дополнительные значения языковых структур) / О. В. Иосифов // Вопросы английской филологии. – Пятигорск : ПГПИИЯ, 1966. – С. 75-105.
4. История интернет-сленга [Электронный ресурс] // RapidSteps: Сообщество изучающих английский. – 2012. URL: <http://rapidsteps.com/en/ru/topic/549/История+интернет-слэнга> – (дата обращения 25.03.2012).
5. Бондалетов В. Д. Русская ономастика / В. Д. Бондалетов. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
6. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева. – М.: Советская Энциклопедия, 1990. – 685 с.
7. Уфимцева А. А. Роль лексики в познании человеком действительности и формировании языковой картины мира / А. А. Уфимцева. – М.: Наука, 1988. – С. 110-140.

ТРАНЗИТИВНОСТЬ МЫШЛЕНИЯ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ БЕЗЛИЧНЫХ КОНСТРУКЦИЙ

Е. В. Ковалева

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Б.В. Ли, ассистент кафедры
лингвистики и лингводидактики*

Тема влияния мышления на язык в последнее время становится все более актуальной, что доказывается возрастающим интересом к данной проблеме в последние два десятилетия. Не секрет, что мышление тесно связано с сознанием, изучение которого волновало и волнует многих ученых по всему миру. Оно и является предметом исследования когнитивистики, в которой сочетаются ранее несопоставимые подходы, такие как когнитивная психология, гносеология, лингвистика, компьютерные науки, теории искусственного интеллекта, мате-

матика и нейропсихология» [1]. У истоков зарождения когнитивной лингвистики стояли зарубежные ученые Дж. Лакофф, Ч. Филлмор и Р. Лангакер. Стоит также отметить отечественных ученых, которые в настоящее время занимаются исследованиями в плоскости данной проблемы: А. Вежбицкая, В.А. Маслова, З.Д. Попова и И.А. Стернин.

Целью данной статьи является выявление степени влияния мышления на идеи, выражаемые безличными конструкциями в русском и английском языках

В первую очередь следует рассмотреть понятие транзитивности или переходности - «лексико-синтаксическая категория, выделяющая глаголы со значением действия, направленного на предмет — объект этого действия» [2].

Поскольку безличные конструкции в английском и русском языках имеют различные признаки, их сопоставление затруднено. Можно выделить несколько типов безличных конструкций согласно их смыслу: обозначение природных явлений и состояний окружающей среды, физиологические состояния, психоэмоциональные состояния; ситуации, связанные с чувственным восприятием; модальные ситуации, другие типы ситуаций. Следует отметить что в русском языке отмечается отсутствие подлежащего и устранение субъекта из структуры предложения, в то время как в английском всегда употребляется безличное местоимение *it* (так как присутствие подлежащего в нем обязательно); но, так или иначе, смысл вложенный в выше указанные виды предложений одинаков:

«Холодает.»

«*It's turning cold.*»

Данные примеры описания природных явлений и окружающей среды, наглядно показывают нам различие в синтаксическом построении фраз. Похожая тенденция выявляется и при рассмотрении примеров психоэмоционального состояния, таких как:

«*Мне страшно.*» (субъект смещается и не употребляется в именительном падеже)

«*I'm scared.*» (субъектом действия является сам говорящий).

А при рассмотрении предложений несущих в себе посессивность, разница в синтаксическом построении и употреблении агенса, либо пациенса наиболее очевидна:

«У меня есть дом.»

«*I have a house.*»

При сравнении безличных конструкций, в русском языке обозначается тенденция к непереходности мышления «для которого вещи случаются, происходят, движутся сами собой. Это мир, в котором не-

что пребывает в себе или движется само по себе, но ничем не движется и ничего не движет» [3]. То есть, русский человек видит мир иначе, чем англичанин или американец, у которых субъектом действия и причиной всегда является сам человек.

Следует сказать несколько слов о формировании мировоззрения русских и англичан. Для начала, стоит обратить внимание на этапы становления и развития государств, то есть их доминанты развития. В Англии доминантами были и будут оставаться утилитарность «стремление искать во всем вещественную выгоду, пользу» [4] и индивидуализм «признание приоритета интересов индивида над коллективными или институциональными интересами» [5]. В связи с этим можно сделать следующий вывод: если сам человек не является деятелем, то значит им является кто-то или что-то другое. Отсюда постоянное наличие подлежащего и появление личных местоимений. Такой тип мировоззрения можно назвать переходным или транзитивным.

Ситуация в русском языке прямо противоположна: на территории России, доминантой развития являлась общинность или коллективизм. Это не могло не оставить свой след в языке, и стало причиной некоторой инертности и безынициативности русского народа. Конечно, современная ситуация несколько изменилась, но все же, столь сильное влияние будет чувствоваться на протяжении долгих лет.

Идеи о пассивности и фатализме русского человека можно также найти у А. Вежбицкой, которая также рассматривает безличные конструкции как выражение непереходности мировоззрения. В своей работе «Язык. Культура. Познание» она выделяет: «два разных подхода к жизни, которые в разных языках играют разную роль: можно рассматривать человеческую жизнь с точки зрения того «что делаю я», т. е. придерживаться агентивной ориентации, или с позиции «что случится со мной», следуя пациентивной» [6, с.55].

Действительно, чаще всего агентивность связана с номинативными конструкциями, а пациентивность с дативными. Английский язык использует большое количество номинативных конструкций (примеры: *I have to do this, I cannot do this*), но конструкции такого рода нетипичны для русского языка и довольно часто вместо них употребляется дательный падеж (примеры: *нужно, нельзя, невозможно*).

Подобное явление можно объяснить отношением говорящего к происходящему, так как довольно часто носители русского языка не отождествляют себя с деятелем. Считается, что события и ментальные действия происходят без непосредственного участия говорящего, который либо не понимает, либо не контролирует их, и поэтому не несет никакой ответственности.

Несмотря на это, однозначно назвать английский язык агентивным и, соответственно, русский — пациентивным не представляется возможным, так как идеи Вержбицкой подвергаются жесткой критике со стороны Е.В. Зарецкого, который справедливо отмечает, что история становления и развития языков не была принята во внимание. В его статье «О русском фатализме в грамматике» можно встретить следующее высказывание: «исчезновение имперсонала в английском языке никакого отношения к развитию рационализма или активного отношения к жизни не имеет. Речь идёт о следствии распада древнеанглийской падежной системы»[7].

Действительно, в следствие почти полного исчезновения падежей в английском языке, в нем невозможно встретить дативные конструкции, а высказывания несущую ту же смысловую нагрузку были заменены пассивным залогом и конструкциями с местоимением *it*. Но необходимо отметить, что вышеописанные виды предложений всегда несут в себе субъект, тогда как русский вариант всегда безличен.

В первую очередь следует сравнить безличные предложения в исследуемых языках, исходя из их синтаксического построения, для выявления различий и сходства.

Конструкции с описанием природных явлений являются наиболее часто употребляемыми. Предложения такого типа не только выражают состояние окружающей среды, но также предполагают восприятие её человеком. При рассмотрении примеров четко прослеживается разница в синтаксисе: русское предложение остается бессубъектным, в то время как английское имеет подлежащее:

«Было еще светло, но уже вечерело» (А.П. Чехов)

«It was still light, but beginning to get dark» (A. Chekhov)

Дательный падеж довольно часто используется при описании физических состояний, а само предложение обезличивается. Эквивалент этого предложения в английском языке всегда будет содержать агенс. В подобных предложениях нередко используется глагол *to feel*:

«Признаться, однажды меня слегка мутило» (Дж. К. Джером)

«I did feel a little queer at once, I confess...» (J.K. Jerome)

В безличных предложениях описывающих психоэмоциональное состояние в русском языке, используется дательный падеж, в то время как при переводе на английский, для наиболее адекватной передачи смысла вновь используется глагол *to feel*, а главное, появляется непосредственный производитель действия:

«Ему очень неприятно стало от этого рассматривания, даже страшно» (Ф.М. Достоевский)

«He felt uneasy, even frightened at her searching eyes» (F. Dostoevsky)

При рассмотрении примера ситуации, связанной с чувственным восприятием снова употребляется безличная конструкция, но перевод уже выражен при помощи конструкции, содержащей модальный глагол *can*:

«Слышно было, как она отперла комод» (Ф.М. Достоевский)

«He could hear her unlock the chest of drawers» (F. Dostoevsky)

В русском языке, на примере ментальной ситуации, наблюдается неосознанность происходящего, так как в данном предложении с дативной конструкцией присутствует пациенс. В английском языке использовано безличное местоимение *it*:

«Но тем не менее ему опять-таки было ясно...» (Ф.М. Достоевский)

«But, nevertheless, it was clear to him again...» (F. Dostoevsky)

Таким образом, рассмотренные примеры доказывают семантическое различие безличных конструкций в исследуемых языках и вышеописанные утверждения об их обезличенности в русском и наличия субъекта действия в английском.

Являясь аналитическим, английский язык отличается довольно строгим порядком слов, и перевод безличных конструкций всегда происходит по определенным образцам: использование пассивного залога, глагола *to feel* и модального глагола *can*, употребление безличного местоимения *it*. В русском языке выявляется тенденция не только к частому использованию, но и появлению новых вариантов бессубъектных предложений. Тем самым можно сделать вывод, что возрастает частотность использования безличных конструкций, в том числе и дативных.

Итак, в результате проведенного исследования было выявлено, что проявляющееся нетранзитивное мышление, которое находит прямое отражение в языке и культуре людей, являющихся носителями русской ментальности, выражает бесконтрольность происходящего вокруг. Принимая во внимание общую пассивность русского народа, язык, являясь выражением мыслей и чувств говорящего, выражает бесконтрольность происходящего вокруг. Мышление такого типа реализуется через безличные конструкции, которые довольно часто встречаются в речи, и при появлении вариантов «личный — безличный» скорее всего, будет выбран последний. Важно отметить, что одними из основных черт англичан являются заикленность на себе, собственническое отношение и индивидуализм, которые и обуславливают более активную жизненную позицию, проявляющуюся и в язы-

ке. В нём невозможно встретить полностью безличное предложение, а все действия о которых говорится мыслятся произведенными кем-либо.

Литература

1. Когнитивистика. Оксфордский толковый словарь по психологии/Под ред. А.Ребера, 2002 г. [Электронный ресурс]: Национальная психологическая энциклопедия. URL : <http://vocabulary.ru/dictionary/487/word/kognitivistika> (дата обращения 25.04.2012)
2. Переходность. Большой энциклопедический словарь. [Электронный ресурс]: Академик: Словари и энциклопедии на Академике. 2000-2010. URL : <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/231178#sel=> (дата обращения: 25.04.2012)
3. Эпштейн М. Н. О творческом потенциале русского языка. [Электронный ресурс]: Журнальный зал в РЖ, "Русский журнал". 2001. «Знамя» 2007, №3. URL : <http://magazines.russ.ru/znamia/2007/3/ep18.html> (дата обращения 25.04.2012)
4. Утилитарность. Большой толково-фразеологический словарь Михельсона. [Электронный ресурс]: Академик: Словари и энциклопедии на Академике. 2000-2010. URL : http://dic.academic.ru/dic.nsf/michelson_new/11145/утилитарность (дата обращения: 25.04.2012)
5. Индивидуализм. Философская энциклопедия. [Электронный ресурс]: Академик: Словари и энциклопедии на Академике. 2000-2010. URL : http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/440/индивидуализм (дата обращения: 25.04.2012)
6. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1996. 416 с.
7. Зарецкий Е.В. О русском фатализме в грамматике. [Электронный ресурс]: Научно-культурологический журнал, №5. URL : <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2030&level1=main&level2=articles> (дата обращения: 25.04.2012)

УПОТРЕБЛЕНИЕ МЕТАФОРЫ В НАУЧНОМ СТИЛЕ (НА ПРИМЕРЕ СТАТЬИ ДЖ. ФУКУНЬЕ «INTRODUCTION TO METHODS AND GENERALIZATIONS»)

Е.В. Ковалева

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Е.А. Лимарева, ассистент кафедры
лингвистики и лингводидактики*

Сущность метафоры всегда волновала многих зарубежных и отечественных лингвистов. Ее изучением занимался уже Аристотель, но тема не потеряла своей актуальности до настоящего момента. Говоря

о современных ученых, можно отметить, что этой темой занимаются: Арутюнова Н.Д., Бессорабова Н.Д., Ефимов А.И., Чудинов А.П., Харченко В.К. и другие. В последние двадцать лет, проблема метафоры вновь стала актуальной, так как стали разрабатываться новые психолингвистические и когнитивные подходы к раскрытию ее сущности. Целью данной статьи является анализ особенностей использования метафоры в научном стиле на основе статьи по когнитивной лингвистике.

Научный стиль, является одним из трёх функциональных стилей и отличается от остальных целым рядом стилистических черт, таких как лаконичность, однозначность, обобщённость и логичность. Так же для него является характерным обилие терминологии, общенаучных слов, абстрактной лексики и широкое употребление безличных конструкций. Несмотря на априорное отсутствие требования наличия образности в научном стиле было бы ошибкой полагать, что средства образности не используются в текстах научного стиля вовсе. Необходимо также отметить, что образность в научном стиле русского и английского языков различна. Для последнего характерно более частое употребление средств художественной выразительности, в то время как для русского читателя это вполне может явиться признаком некомпетентности.

В текстах разных стилей присутствует разное количество средств образности, но представить себе текст полностью их исключаящий не представляется возможным. Необходимо признать, что существуют такие идеи и предметы, которые невозможно описать, не прибегая к помощи средств художественной выразительности. Здесь следует говорить о наиболее частых оборотах и конструкциях, которые уже не распознаются читателем как средства образности.

Бесспорно, использование стилистических приемов в научных текстах сравнительно редко, но одним из наиболее часто встречающихся из их небольшого числа является метафора. Она позволяет вовлечь в процесс понимания бессознательное человека, повышает уровень наглядности любого логического высказывания и подключает к работе наиболее высокие уровни сознания. Стоит дать небольшое представление о функциях метафоры, поскольку благодаря им протекают описанные выше процессы. Наиболее простой функцией исследуемого средства художественной выразительности является функция наименования. Она позволяет говорящему описать тот предмет или чувство, которое является для него неизвестным. Для этого необходимо произвести анализ описываемого предмета для выявления черт, схожим с тем набором, который мы уже имеем в памяти. Вследствие

такого анализа, дается наименование, несущее в своем составе наиболее примитивную метафору. Метафора является также важным орудием мышления, поэтому играет большую роль в познании. Она необходима не только для обозначения предмета, но и для наилучшего понимания его концепта.

О метафоре как о средстве художественной выразительности, можно говорить как о явлении, имеющем разные виды и функции, поэтому её понимают в нескольких смыслах. Чаще всего под метафорой понимается «вид тропа, употребление слова в переносном значении; словосочетание, характеризующее данное явление путем перенесения на него признаков, присущих другому явлению (в силу того или иного сходства сближаемых явлений), которое таким образом его замещает» [1]. Еще одним определением метафоры является «один из основных приемов познания объектов действительности, их наименования, создания художественных образов и порождения новых значений» [2].

Существует несколько видов классификаций метафор представленных целым рядом учёных, таких как Н.Д. Арутюнова, В.Г. Гак, Ю.И. Левин, В.П. Москвин и И.В. Арнольд. В данной статье за основу была взята классификация представленная Ю.М. Скребневым в его книге «Основы стилистики английского языка». Были выделены следующие виды метафор:

1. Традиционная (etymological) – используется при описании предметов, основываясь на их схожести с другим по цвету, форме, размеру и т. д.

Eg: needle's eye, leg of piano, bottle's neck

2. Стертая (trite/stereotyped/hackneyed) – создается и используется в художественных и библейских текстах, поэзии.

Eg: roots of the evil, a flight of imagination

3. Оригинальная/свежая (fresh/original) – создается для придания образности и наглядности.

Eg: «If Aitken found out about us the New York job would go up in smoke (=every chance of getting the New York job would be lost). (Chase)» [3, С 114].

4. Развёрнутая (sustained/extended/prolonged) – последовательно осуществляемая на протяжении большого фрагмента сообщения или всего сообщения в целом.

Eg: «This is a day of your golden opportunity, Sarge. Don't let it turn to brass. (Pendleton)» [3, С 114].

5. Простая (simple) – построенная на сближении предметов или явлений по одному какому-либо общему у них признаку [4].

Eg: the ray of hope, shadow of a smile

Метафора преимущественно встречается в текстах художественной направленности, и является их характерной чертой. Выразительность научной речи наоборот достигается благодаря наиболее подходящему с логической точки зрения расположению слов, словосочетаний, предложений и целых частей высказывания, благодаря четкости, строгости, ясности синтаксических конструкций, точности и логичности изложения [5]. Но авторы научных трудов довольно часто прибегают к использованию метафор в тексте, для достижения наилучшего понимания и придания большей выразительности, и эти на первый взгляд, несовместимые вещи довольно успешно сочетаются, создавая необычный союз.

В качестве примера употребления метафор в научном стиле рассмотрим статью Дж. Фукунье «Introduction to Methods and Generalizations». В своей работе по когнитивной лингвистике автор использует большое количество средств художественной выразительности, поэтому статья представляет для нас особый интерес.

Статья начинается с рассуждений о причинах и трудности изучения иностранных языков, автор задает общие вопросы о смысле и назначении языка. Уже в первой строке встречается метафора: «*language is diabolically hard to study*» [6]. Данное высказывание состоит из метафорического элемента «*diabolically*», который предполагает значения «весьма», «очень», «сильно», но при этом присутствует некоторая удвоенность значения, которая достигается путем дополнительного значения «чертовский». Метафора используется для усиления последующих элементов в предложении, следовательно, можно сделать вывод о том, что она помогает передать всю полноту смысла процитированной фразы. Классифицировать её можно как традиционную.

Следующая метафора в тексте – «*a forest of idiosyncrasies*», также встречается в самом начале работы, в предложении «*Why it's hard: easy for the child who has the innate universals already set up, hard for the linguist lost in a forest of idiosyncrasies that hide the deeper principles*» [6]. Исходя из смысла, необходимо признать, что существуют некие индивидуальные черты характера, но их количество чрезвычайно велико, вследствие чего работа лингвиста затрудняется. Внутри стилистического приема прослеживается перенос значения слова *forest* («*a large number or dense mass of vertical or tangled objects*» [7].) на подразумеваемое множество таких черт. Принимая во внимание структуру метафоры, можно отнести её к простой.

Говоря о языке, Фукунье использует метафору «*a window into the mind*», которая согласно классификации является классическим примером стёртой метафоры. Автор использует данный стилистический

прием для придания образности и наибольшей наглядности, так как, по его мнению, через язык можно объяснить многие когнитивные процессы.

Далее в тексте встречается следующее предложение: «*Language is only the tip of a spectacular cognitive iceberg*»[6], где метафорическим элементом будет являться его вторая часть. Вновь, обращаясь к смыслу предложения, отметим, что язык тесно связан с процессами мышления, которые находят в нём своё отражение. Таким образом, используя метафору «*the tip of a spectacular cognitive iceberg*» автор не только вносит смысл, но и искусно иллюстрирует данное высказывание. Согласно представленной классификации, данную метафору можно охарактеризовать как простую.

Последним примером, на котором хотелось бы заострить внимание, является метафора «*windows of attention*», которую можно определить как оригинальную из-за её направленности на наглядность.

Таким образом, подводя итог данной работе, стоит сказать, что в исследуемой статье были выявлены различные типы метафор, чаще всего в текстах научного стиля встречается простая, реже традиционная и оригинальная метафоры. Таким образом, можно сделать следующий вывод: в тексте научного стиля, с его довольно жесткими рамками можно встретить наиболее простые виды метафор, которые зачастую не воспринимаются читателем как таковые. Остальные виды, представленные в классификации, используются в других типах текстов художественной и публицистической направленности и являются их стилистической характеристикой.

В результате проведенного исследования было подтверждено наличие стилистических приемов (метафор) в научном тексте и выявлены их наиболее частые типы. Целями употребления метафор в данном типе текстов являются придание образности отдельным элементам для достижения лучшего понимания смысла и описание некоторых предметов, природа которых вызывает трудности в процессе их когнитивного анализа сознанием человека.

Литература

1. Литературная энциклопедия [Электронный ресурс]: Академик: Словари и энциклопедии на Академике. 2000-2010. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_literature/Метафора (дата обращения: 30.04.2012).
2. Энциклопедия кругосвет [Электронный ресурс]: Онлайн-энциклопедия «Кругосвет». 1997-2012. URL: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/METAFORA.html (дата обращения 30.04.2012).

3. Скребнев Ю.М. Основы стилистики английского языка (Учебник) / Ю.М. Скребнев. – М. : Астрель, АСТ, 2003. – 221 с.
4. Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс]: Академик: Словари и энциклопедии на Академике. 2000-2010. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/lingvistic/731/метафора> (дата обращения: 01.05.2012).
5. Выразительность речи [Электронный ресурс]: Библиотека научной и учебной литературы. 2000-2012. URL: http://sbiblio.com/biblio/archive/kultura_rehti/09.aspx (дата обращения 30.04.2012).
6. Gilles Fauconnier «Introduction to Methods and Generalizations» [Электронный ресурс]: Francis F. Steen, Communication Studies, University of California, Los Angeles. 2006. URL: http://cogweb.ucla.edu/Abstracts/Fauconnier_99.html (дата обращения 30.04.2012).
7. Forest [Электронный ресурс]: Oxford University Press. 2012. URL: <http://oxforddictionaries.com/definition/forest?region=us> (дата обращения 30.04.2012).

ЛЕКСИЧЕСКИЕ И ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ АНГЛИЙСКИХ ГАЗЕТ

К. Е. Кохонова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: М.А. Русина, ассистент

Специфический язык, использующийся в газетах, характеризуется как газетно-публицистический стиль, являющийся частью публицистического стиля, охватывающего все разделы СМИ в целом (телевидение, радиовещание, периодическую печать). Газетно-публицистический стиль представляет собой разновидность речи, характерной для периодической печати [1, с. 95]. Его функциональными особенностями являются: сообщение информации читателю в краткой и доступной форме, эмоциональность и оценочность высказывания, оказание определенного воздействия на читателя, побуждение к действию. Также, характерной особенностью газетного стиля является тяготение к стандартным формам выражения – различным устойчивым блокам слов, клише. Стремление к своеобразной стандартизации речи объясняется тем, что клиширование удобно как для читателя, так и для автора облегчением процесса коммуникации, а также, экономией усилий и времени [2, с. 6 ; 3, с. 183].

Как самостоятельное явление газета обладает определенными функциями в обществе. Помимо основной функции – информативной, заключающейся в преподнесении читателям разного рода информации (новостные заметки, интервью, очерки с места событий) – газеты

принимают активное участие в формировании мировоззрения читателей. В этом состоит суть агитационно-пропагандистской функции газет. Влияние на массы оказывается через подаваемую информацию, а также с помощью воздействия на интеллектуальную и эмоциональную сферы. Это происходит, отчасти, потому, что любой написанный материал в той или иной степени содержит некоторую долю авторской оценки, так как абсолютная беспристрастность и безэмоциональность невозможны для человека. Именно вследствие последней особенности газет язык прессы подвергается немалому вниманию [2, с. 158 ; 3, с. 195].

Успешное выполнение газетой своих функций напрямую зависит от высокой привлекательности ее материалов как по содержанию, так и по форме. Заголовок (или заглавие) играет значительную роль в привлечении внимания читателя, что объясняется его особым положением в газетной публикации: заголовок пространственно и графически отличается от других элементов конкретной газеты, тем самым выделяясь на их фоне. Заголовок является элементом текста и самостоятельной языковой единицей. Он может включать в себя слова, словосочетания и предложения. Главными характерными чертами заголовка выступают его внетекстовое положение и, в то же время, включенность в общий состав произведения. Будучи его частью, заголовок понимается как элемент, связанный с другими элементами данного текста [2, с. 158].

Выделяют следующие функции заголовка:

- 1) номинативная: каждый заголовок изначально служит для того, чтобы называть текст (обозначение чего-либо);
- 2) информативная: способность привлекать внимание читателя с помощью введения новой информации, предполагает сообщение неких сведений, относящихся к последующему тексту;
- 3) эмоционально-оценочная: определяет влияние на эмоциональную сферу читателя, формирует начальное впечатление о тексте;
- 4) рекламная: предполагает использование различных стилистических эффектов, игры слов с целью вызвать определенные эмоции читателя, тем самым повышая его интерес к прочтению последующего текста;
- 5) интегративная функция: обеспечивает восприятие читателем текста как единое целое. Осуществляется за счет согласованности заголовочного комплекса (система внетекстовых

элементов, включающая заголовков, подзаголовков, различные рубрики) [4];

- б) композиционная: предполагает создание одного композиционно целостного текста из нескольких, объединенных общей темой под одним заголовком (в одной рубрике) [2, с. 169 - 170];

Помимо перечисленных функций, заголовки могут обладать различными характерными чертами в зависимости от особенностей прессы в той или иной стране. Говоря о британской прессе, необходимо отметить, что газетная публицистика данной страны давно зарекомендовала себя как образец для подражания относительно соблюдения норм профессионального стиля. Однако, как и любое социальное явление, с ходом времени она претерпевает изменения, связанные с развитием современного общества. На сегодняшний день ее определяющими чертами выступают традиционное качество и инновационные технологии [3, с. 4].

Стремление привлечь внимание читателя послужило благодатной почвой для формирования специфики английских заголовков. Разрабатывались различные приемы, направленные на достижение наибольшей заинтересованности и понимания читателем текста без специальной подготовки. Основой специфической чертой является краткость, чаще всего достигаемая с помощью глаголов. Исходя из того, что читатель, порой, знакомится с содержанием газетной публикации в некомфортной обстановке (например, в транспорте) и не всегда готов вдумчиво воспринимать суть материала, одним из главных законов заголовка становится закон компрессии (сокращения) информации [5, с. 345-347]. Согласно исследованиям И.В. Арнольд, этот закон может проявляться как отсутствие личной формы глагола, например, "*Harry the royal black sheep?*" - «Гарри – позор королевской семьи?» [6] – отсутствует личная форма "*is*". Или, также, за счет наиболее частого использования простого настоящего времени (даже в тех случаях, когда контекстом предусматривается другая форма). Например, в предложении: "*Number of jobless Britons falls to 2.65m*" – «Число безработных британцев снизилось до 2,65 миллионов», [6] употребляется форма "*falls*" вместо "*fell*", как следует далее в самом тексте. Обычай опускать глагол "*to be*" настолько утвердился в прессе, что его появление свидетельствует о стремлении произвести необходимый эффект или обозначает чье-либо цитирование: "*Torres: I always wanted Champions League more than the World Cup*" – «Торрес: Я всегда больше мечтал о Лиге чемпионов, чем о Кубке Мира» [7]. Распространенным явлением также является пропуск артиклей [5, с. 348].

Существуют и другие способы привлечения внимания читателей, например, на лексическом уровне газетного текста. К таким приемам относятся разные типы формулировки заголовков, предусматривающие различный уровень подготовленности читателя (его знания об описываемом явлении). Например, заголовок *“Prison would be silly, says killer Breivic”* – «Тюрьма – жалкое наказание, говорит убийца Брейвик» [6] предполагает, что аудитория имеет определенные представления об объекте статьи – в данном случае, норвежском террористе Андерсе Брейвике, совершившем ряд терактов в Осло и на острове Утойя [8]. Таким образом, читатели, знакомые с проблемой, охотнее заинтересуются текстом, желая получить новую информацию и, вероятно, даже будут строить собственные прогнозы относительно содержания материала. Однако, встречается и другой тип заголовков, где смысл заметки становится понятен только по прочтении, например, *“Gas Trick”* – «Топливные махинации»: в тексте поднимается проблема того, что обещания снижения цен на топливо не должны подрывать борьбу против изменения климата на планете [6]. С точки зрения наибольшего удобства чтения выделяются заголовки, не требующие от читателя никакой подготовки, например, *“Chop and change: the evolution of celebrity hair”* – «Стрижка и новый образ: Эволюция укладок знаменитостей» [6]. Иногда заголовок запоминается лучше благодаря специальной рифмовке, ритму или игре слов. Зачастую, для предоставления читателю выбора, что именно он хочет прочесть, используют постановку на первое место слова, передающего содержание текста или конструкцию «заголовок + подзаголовок», где последний расширяет тему и набирается менее крупным шрифтом. Например, *“Exclusive pictures: view from the top of the Shard”* – «Уникальные кадры: вид с вершины Шарда*» (Шард – от англ. “shard” – осколок; Название строящегося небоскреба в Лондоне, из-за полупрозрачности отделочных материалов напоминающего кусок стекла) [6].

Таким образом, следует отметить наличие специфики заголовков английских газет, проявляющейся на грамматическом и лексическом уровнях. Существование вышеперечисленных особенностей британской газетной публицистики свидетельствует о ее высоком уровне развития как функционального стиля, тесно связанного с обществом и испытывающим на себе его непосредственное влияние в плане структуры языка. Газетные публикации могут сообщать информацию и формировать определенное восприятие читателями действительности с помощью различных языковых средств. Заголовок является важным элементом текста, призванным привлечь внимание читателей с помощью различных лексических и грамматических приемов.

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 4-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2007. 576 с.
2. Майданова Л.М., Э.А. Лазарева Язык и композиция газетного текста: теория и практика Сб. ст. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1987. 196 с.
3. Язык современной публицистики: сб. статей / Солганик Г.Я. [и др.]. – 3-е изд. М.: Флинта: Наука, 2008. 232 с.
4. Лазарева Э.А.: Заголовочный комплекс текста – средство организации и оптимизации восприятия:
[http://proceedings.usu.ru/?base=mag/0040\(03_19-2006\)&xsl=showArticle.xslt&id=a18&doc=../content.jsp](http://proceedings.usu.ru/?base=mag/0040(03_19-2006)&xsl=showArticle.xslt&id=a18&doc=../content.jsp) (дата обращения: 18.04.12).
5. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. – 4-е изд., исправленное и дополненное. М.: Флинта: Наука, 2002. 384 с.
6. URL: <http://www.thetimes.co.uk/tto/news> (дата обращения: 18.04.12).
7. URL: <http://www.mirror.co.uk/> (дата обращения: 18.04.12).
8. URL: <http://lenta.ru/news/2012/04/18/breivik/> (дата обращения: 19.04.12).

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОГО СТИЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Д. М. Ромашко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: М.А. Русина, ассистент

В настоящее время исследуются не столько языки вообще, а входящие в их состав функциональные стили, которые выполняют разные конкретные функции общения между людьми (разговорный, общественно-политический, официально-деловой, художественный, научный). В связи с этим изучение научного стиля является актуальной темой: научный стиль широко используется в современной практике, поскольку в современном мире наука развивается бурными темпами, происходит взаимообмен между учеными разных стран, постоянно осуществляются переводы научной литературы. Наконец, при исследовании какой-либо проблемы не стоит ограничиваться только работами отечественных авторов, а следует изучить материалы ученых и исследователей из других стран. При этом английский язык является сегодня практически международным языком науки, на нем проводятся международные конференции и семинары, публикуются сборники авторов разных стран.

Основная задача научного стиля – предельно ясно и точно донести до читателя сообщаемую информацию. А это наилучшим образом достигается без использования эмоциональных средств. Сфера применения научного стиля очень широка.

Все это говорит в пользу важности и необходимости изучения особенностей научного стиля английского языка, что и является темой данной статьи.

Целью является изучение характерных особенностей научного стиля английского языка и рассмотрение их на конкретных примерах.

Научный стиль – функциональный стиль речи, литературного языка. Сфера использования этого стиля – наука. [1.] Сфера применения научного стиля очень широка. Это один из стилей, оказывающий сильное и разностороннее влияние на литературный язык.

Характерными особенностями научного стиля являются его информативность (содержательность), логичность (строгая последовательность, четкая связь между основной идеей и деталями), точность и объективность, вытекающие из этого особенности ясность и богатое использование терминологии. Рассмотрим эти характеристики подробнее.

Как отмечает И. В. Арнольд, наиболее выделяющейся, но не единственной особенностью этого стиля является использование специальной терминологии. Именно благодаря этому достигается информативность научных текстов, их точность и логичность. [2, с. 276]

Термин – это слово или словосочетание, точно и однозначно называющее предмет, явление или понятие науки и раскрывающее его содержание; в основе термина лежит научно построенная дефиниция.

По определению О. С. Ахмановой: «Термин - слово или словосочетание специального (научного, технического и т. п.) языка, создаваемое (принимаемое, заимствуемое и т. п.) для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов».[3, с. 474]

Такая черта научной литературы, как логичность изложения также связана с использованием в предложениях прямого порядка слов. Благодаря такому строю предложений становится понятным основная цель текста и его суть:

Atmospheric pressure varies widely on Earth, and these changes are important in studying weather and climate. See pressure system for the effects of air pressure variations on weather. [5.]

Но допускается использование инверсии в предложении для связи его с предыдущим: *See pressure system for the effects of air pressure variations on weather. [5.]*

В научных текстах автор использует обращение в первом лице множественного числа:

we are coming to realize

we have taken it to be

the tube has shown us

we are beginning to see

we deal with

we are now speaking

В подобных случаях “*we*” («мы») имеет двойное значение. Во-первых, автор показывает, что в разработке данной темы участвовали его коллеги или же использовалась информация его предшественников. Во-вторых, местоимение «мы» показывает, что читатель вовлечен в процесс исследования, рассуждения и доказательства.

Стремление к логичности изложения материала приводит к активному использованию сложных союзных предложений, вводных слов, причастных и деепричастных оборотов. Практически любой научный текст может содержать графическую информацию; это одна из черт научного стиля речи.

Для научного текста характерно обилие и разнообразие союзов и союзных слов, особенно двойных: *that, and that, then, if, as, or, nor, not merely...but also, whether...or, both...and, as...as*.

Стиль научных работ определяется, в конечном счете, их содержанием и целями научного сообщения. [2, с. 279]

Таким образом, научный стиль обладает рядом особенностей, присущих именно ему. Среди них отмечены такие, как: информативность, логичность, точность, ясность, последовательность и богатое использование терминологии. Такова общая характеристика научного стиля в современном английском языке.

Литература

1. <http://ru.wikipedia.org> Статья: Научный стиль. Дата обращения 22.04.2012 г.
2. Арнольд И. В. Стилистика: Современный английский язык. М., 2002. 384 с.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1966. 608 с.
4. Гальперин А.И. Очерки по стилистике английского языка. М., 1958. 459 с.
5. http://en.wikipedia.org/wiki/Air_pressure
6. Знаменская Т.А. Стилистика английского языка. Основы курса. М.: ЛКИ, 2008. 224 с.
7. Ахманова Г. И., Богомолова О. И. Теория и практика английской научной речи. М., 1987. 240 с

ОСОБЕННОСТИ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ

Е. А. Яковлева, А. Э. Ахвердиева

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Б. В. Ли, ассистент кафедры
лингвистики и лингводидактики*

Данная статья посвящена изучению особенностей разговорной речи в гендерном аспекте лингвистики, на примере интервью. Прежде всего, необходимо дать определение такому понятию, как гендерная лингвистика, а также обратить внимание на результаты исследований в этой науке.

Гендерная лингвистика возникла на стыке наук лингвистики и гендерологии и имеет тесные связи с социологией, политологией, социо- и психолингвистикой. Гендерная лингвистика изучает язык и речевое поведение с применением инструментария гендерологии. В центре внимания гендерных исследований находятся стереотипные представления о мужских и женских качествах, речевое поведение индивидов в связи с их принадлежностью к тому или иному полу, представленность в языке категории рода, наличие гендерной асимметрии и т. д [1, с. 138].

Исследования, в фокусе которых находится гендер — социокультурный конструкт, связанный с приписыванием индивиду определенных качеств и норм поведения на основе его биологического пола, — относительно новая отрасль гуманитарного знания. [1, с. 138].

Гендерные исследования основаны на принципе междисциплинарности, который реализуется и на уровне исследования конкретных проблем, и на уровне обоснования гендерной асимметрии общественного развития в целом. В настоящий момент гендерные исследования проводятся в философии, социологии, экономике, демографии, истории, антропологии, психологии, политологии, филологии и социолингвистике, семиотике, этнографии, культурологии [1, с. 139].

Междисциплинарный характер гендерных исследований определяет два возможных направления исследований. Так, гендер изучается как нелингвистический объект, и в этом случае язык является средством получения знаний о конструировании социокультурного пола. Другой подход состоит в том, что гендерный параметр вносится в лингвистическое описание, и это расширяет возможности антропоцентрического исследования языка, позволяя выделить в описании метагендерный (общечеловеческий) и гендерный (манифестирующий) уровни. В рамках этих направлений разрабатывается широкий подход

к гендерным аспектам языка и коммуникации: гендер рассматривается не только как категория социолингвистики и не столько как таковая. В сферу исследований входит гендер как культурный феномен, его отражение в языке и конструирование в коммуникативном взаимодействии индивидов. Все это позволяет привлечь к исследованию широкий круг лингвистических вопросов – семантику, прагматику, лингвокультурологию, когнитивную лингвистику, анализ дискурса и т.д. Этнокультурные особенности гендера, их несовпадение, а также последствия этого несовпадения в межкультурной коммуникации также представляют большой интерес для ученых [2, с. 12].

В настоящее время при изучении проблемы взаимодействия языка и гендера и наличия особенностей мужского и женского речевого поведения можно выявить следующие основные направления исследований:

- а) выявление определенных различий языковых уровней: фонетики, морфологии, семантики и синтаксиса, а также различий в области вербальных стереотипов в восприятии женщин и мужчин;
- б) выявление семантических различий, которые объясняются особенностями перераспределения социальных функций в обществе – подход исключительно с гендерной позиции, связанный с природой языка женщин и мужчин;
- в) построение психолингвистических теорий, в которых женский и мужской языки сводятся к особенностям поведения мужчин и женщин;
- г) когнитивное объяснение выявленных показателей, в этом случае важным оказывается не только определение частотности расхождений, но и установление связи с различными аспектами картины мира [1, с. 140].

Таким образом, можно утверждать, что гендерные исследования сформировались как новое направление лингвистики, уже признаны основные термины, расширяется эмпирическая база исследования за счет различных языков, еще не рассматривавшийся в гендерном аспекте. Гендерные исследования позволяют по-новому взглянуть на многие языковые явления и процессы, дать им более разностороннюю оценку.

Ученые, работающие в области гендерной лингвистики, справедливо полагают, что содержание понятия гендер может быть раскрыто путем анализа различных структур языка (Халеева, Кирилина). В этой связи особую актуальность приобретает изучение невербальных компонентов коммуникации, отражающих эмоциональные реакции чело-

века, поскольку имеющиеся данные носят двойственный характер: одни ученые декларируют принципиальные различия между мужчинами и женщинами, в то время как другие настаивают на пересмотре указанной позиции.

При анализе лингвистических предпочтений мужчин и женщин остается еще не совсем ясным, является ли женщина менее или более консервативной в отношении изменения языковых норм. Тем не менее, некоторые лингвисты склоняются в пользу большей нормативности женской речи, так как женщина традиционно оказывает большее влияние на воспитание подрастающего поколения, вследствие чего она стремится говорить в соответствии с нормами литературного языка. В условиях билингвизма женщины, как правило, отдают предпочтение тому языку, который в будущем может обеспечить их детям больший успех в жизни [5, с. 84 - 92].

«Нередки случаи, когда те или иные явления, обнаруженные в речи мужчин и женщин, связаны с особенностями их психического склада, характера, профессии, роли в социуме, но не с различием по полу» [6, с. 132].

Исследования, проведенные на базе русской разговорной речи обычных носителей языка установили определенные статистические закономерности, свойственные мужскому и женскому стилям письма. Аналогичную ситуацию мы встречаем и в английском языке. Примерами являются интервью двух политиков, Билла Клинтона (42-й президент США) [7], Хиллари Клинтон (госсекретарь США, сенатор от штата Нью-Йорк) [8] и принца Уильяма и его супруги, Кейт Миддлтон [9].

Мужской речи свойственны следующие характеристики:

1. Частое употребление вводных слов, особенно имеющих значение констатации: очевидно, несомненно, конечно:

Prince William: It definitely will, as you know, Kate's family, Kate's got a very, very close family... I knew there was possibly something that I wanted to explore there.

2. Рационалистическая оценка. Чаще отрицательная:

Bill Clinton: Nobody is right all the time. But we also have to take responsibility for the possible consequences of what we say. And we shouldn't demonize the government or its public employees or its elected officials. We can disagree with them.

3. Употребление при передаче эмоционального состояния или оценки предмета или явления слов с наименьшей эмоциональной индексацией; однообразие лексических приемов при передаче эмоций:

Prince William: Kate's got a very, very close family. I get on really well with them and I'm very lucky that they've been so supportive. Mike and Carole have been really loving and caring and really fun and have been really welcoming towards me so I've felt really a part of the family and I hope that Kate's felt the same with my family.

4. Больше профессионализмов и архаичных форм слов, из-за невозможности подыскать им более общеупотребительные слова и выражения. Больше индивидуальности в выборе слов:

Bill Clinton: I think what happened was the SEC (Securities and Exchange Commission) and the whole regulatory apparatus after I left office was just let go. I think if Arthur Levitt had been on the job at the SEC, my last SEC commissioner, an enormous percentage of what we've been through in the last eight or nine years would not have happened.

5. Важнее содержание, чем оформленность речи, отсюда склонность к свободному построению текста:

Bill Clinton: I feel very strongly about it. I think it's important to have vigorous oversight. Now, on derivatives, yeah I think they were wrong and I think I was wrong to take it, because the argument on derivatives was that these things are expensive and sophisticated and only a handful of investors will buy them. And they don't need any extra protection, and any extra transparency.

6. Часто сложный, запутанный синтаксис:

Prince William: I had been carrying it around with me in my rucksack for about three weeks before that and I literally would not let it go, everywhere I went I was keeping hold of it because I knew this thing, if it disappeared I would be in a lot of trouble and because I'd planned it, it went fine.

Женскую речь можно охарактеризовать следующим образом:

1. Частое употребление вводных слов, определений, обстоятельств, дополнений, выражающих различную степень неуверенности, предположительности, неопределенности (может быть, по-видимому, по-моему):

Kate Middleton: Well I *actually* think I went bright red when I met you and *sort of* scuttled off, feeling very shy about meeting you. *Actually* William wasn't there for quite a bit of the time initially, he wasn't there for Freshers Week, so it did take a bit of time for us to get to know each other but we did become very close friends from quite early on.

2. Эмоциональная оценка. Чаще положительная:

Kate Middleton: Well, I was quite nervous about meeting William's father, but no, he was very, very welcoming, very friendly, it couldn't have gone easier really for me.

3. Больше местоимений, глаголов в пассивном залоге и частиц, более частое употребление частиц «не» и «ни». Высокочастотным является также использование конструкций, простых и сложносочиненных предложений; эмоциональная окраска речи в целом:

Kate Middleton: I think as any mother would be she was absolutely over the moon. And actually we had quite an awkward situation because I knew and I knew that William had asked my father but I didn't know if my mother knew. So I came back from Scotland and my mother didn't make it clear to me whether she knew or not so both of us were there sort of looking at each other and feeling quite awkward about it.

4. Длинные предложения, меньше грамматических ошибок:

Hillary Clinton: What we wish to do, in conjunction with the Afghan government and the Afghanistan National Army is to provide a space of safety and security for all people to live and conduct their business. Adding these additional troops along with more civilian workers focusing on areas that we've been advised were important for the people of Afghanistan, like agriculture, is a way for the United States and other countries to be committed to Afghanistan's future.

5. Склонность к употреблению стилистически возвышенных форм, книжной лексики:

Hillary Clinton: ... So it's very *gratifying* that this service is getting such a good response... Therefore, ending the violence *perpetrated* by those who have extremist views, who are seeking power, who *disregard* the norms of society and religion is the goal.

6. Более вежливый характер речи, меньшее количество ошибок на уровне грамматики, и более тщательная грамматическая и синтаксическая оформленность речи:

Kate Middleton: I think at that time I wasn't very happy about it, but actually it made me a stronger person, you find out things about yourself that maybe you hadn't realized, I think you can get quite consumed by a relationship when you are younger and I really valued that time for me as well although I didn't think it at that time.

7. Длинные предложения, меньшее количество грамматических ошибок:

Hillary Clinton: What we wish to do, in conjunction with the Afghan government and the Afghanistan National Army is to provide a space of safety and security for all people to live and conduct their business. Adding these additional troops along with more civilian workers focusing on areas that we've been advised were important for the people of Afghanistan, like agriculture, is a way for the United States and other countries to be committed to Afghanistan's future.

Таким образом, различия в разговорной речи у мужчин и женщин являются неоспоримым фактом, поскольку они занимаются различными видами деятельности, по-разному реагируют на одинаковые события, имеют различные интересы и цели в жизни. На формирование определенных особенностей речевого поведения оказывает влияние: уровень жизни и род деятельности человека, общество, в котором он растет и развивается. Общество отводит мужчинам и женщинам разные социальные роли. Однако эти роли с течением времени могут меняться, причем языковые изменения обычно отстают от изменения социальных ролей. Когда социальные роли или общественные стереотипы приходят в противоречие с языковыми нормами, люди начинают сознательно ломать языковые формулы, ориентирующие человека на стереотипы, основанные на гендерной дифференциации и дискриминации по признаку пола. Это проявляется в ситуациях, когда человек хочет показать свою индивидуальность, выделить себя. Особенно ярко это выражается в речи известных творческих личностей (актеров, певцов)

Мужчины и женщины говорят и пишут по-разному, и эти варианты не зависят от ситуации. Отсутствуют основания, позволяющие утверждать, что существуют типично «женские ситуации» или исключительно «мужские ситуации», когда один и тот же человек выбирал бы тот или иной вариант из заранее известного списка наиболее частотных вариантов. Женщина говорит иначе, чем мужчина, и слушающий без особых трудностей способен отличать речь женщин от речи мужчин не только по тембру голоса.

Анализ функционирования различных языков указывает на то, что женщины в своей речевой практике, как правило, более консервативны, их речевые формы по происхождению обычно более старые, чем мужские. Именно мужчины являются инициаторами изменений, происходящих в языке. Мужчины придерживаются определенных конструкций в построении речи, показывая свою рациональность, точность, но в свою очередь, они могут уходить от общепринятых правил для использования новых слов и выражений, связанных с их деятельностью.

Литература

1. Кирова А.Г. Исследование гендерных исследований в лингвистике // Вестник ТГПУ, выпуск 8 (86). Томск: Изд-во ТГПУ, 2009, с. 138-140
2. Кирилина А.В. Некоторые итоги гендерных исследований в Российской лингвистике // Гендер: язык, культура, коммуникация. Материалы третьей международной конференции 27-28 ноября 2003 года. М.: Изд-во МГЛУ, 2003, с. 12-13

3. Халеева И.И. Гендер как интрига познания // Гендер как интрига познания. Сборник статей. М., 2000, с. 9-18
4. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. М., 1999. 189 с.
5. Потапов В. В. Попытки пересмотра гендерного признака в английском языке // Гендер как интрига познания. Сборник статей. М., 2000, с. 84 – 92
6. Земская Е. А., Китайгородская М. А., Розанова Н. Н. Особенности мужской и женской речи // Русский язык в его функционировании / Под ред. Е. А. Земской и Д. Н. Шмелева. М., 1993, с. 132
7. Full Transcript Of Interview With Hillary Clinton: [электронный ресурс]: официальный сайт радио “Radio Free Europe. Radio Liberty” // Radio Free Europe. Radio Liberty. Режим доступа: <http://www.rferl.org/content/Full-Transcript-Of-Interview-With-Hillary-Clinton/1602534.html> (дата обращения: 12.03.12)
8. Interview with Bill Clinton on "This Week": [электронный ресурс]: официальный сайт “Real Clear Politics”. Режим доступа: http://www.realclearpolitics.com/articles/2010/04/18/interview_with_bill_clinton_on_this_week_105220.html (дата обращения: 12.03.12)
9. Prince William And Kate's First Interview Since Getting Engaged: [электронный ресурс]: официальный сайт “Youtube”. Режим доступа: <http://www.youtube.com/watch?v=NK3ODM5S0Lg> (дата обращения: 24.03.12)

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ ЯЗЫКА И ПЕРЕВОДА

GEBÄRDENSPRACHE IM GOTTESDIENST ALS KOMMUNIKATIONSSTIL

L. Aytykina

Staatliche Pädagogische Universität Tomsk

*Wissenschaftliche Betreuerin: E.A. Krjukova, Kandidatin
der philologischen Wissenschaften,
Dozentin des Lehrstuhls für Translatologie*

DGS ist eine eigenständige leistungsstarke Sprache, die nicht nur für Gehörlose und ihre Gebärdensprachgemeinschaft von hohem Wert ist, sondern darüber hinaus auch für pädagogische, soziale und kommunikative Verwendungszusammenhänge aller Hörgeschädigten von Bedeutung ist. Die Forschung der Gebärdensprachen ist heute in vielen Ländern ein ziemlich entwickeltes Bereich der Sprachwissenschaft. Sie wurden über Jahrhunderte in der alltäglichen Kommunikation Gehörloser ausgebildet und lassen sich ebenso wie Lautsprachen in nationale Sprachen und regionale Dialekte unterscheiden. So sprechen wir heute z.B. von Amerikanischer, Französischer, Schwedischer, Chinesischer Gebärdensprache und auch von Deutscher Gebärdensprache (DGS) mit Berliner, Hamburger, Münchner und anderen Dialektformen. Die berühmtesten Gelehrten, die sich mit dieser Frage heute beschäftigen, sind E.W.Prosorova und I.F.Gelmann. Aber die linguistische Forschung der russischen Gebärdensprachen in der kirchlichen Sphäre ist eine neue Richtung in der vaterländischen Sprachwissenschaft.

Dieses Thema wird im vorliegenden Aufsatz betrachtet, dabei gebrauchen wir die Erfahrung des Tomsker Priesterseminars, wo zur Zeit am Problem der Gebärdensprache im Gottesdienst gearbeitet wird.

Am Anfang des Aufsatzes ist es nötig, eine kleine Übersicht geben, die allgemeine Information über Gebärdensprachen zeigt.

Insgesamt gibt es 3 Arten der Gebärdensprachen:

1. Fingersprache oder Daktylologie - ein besonderes kinetisches System, wo Handbewegungen die Buchstaben von Alphabeten der nationalen Sprachen bezeichnen.
2. Von der DGS ist das sogenannte lautsprachbegleitende Gebärden (LBG) zu unterscheiden. LBG ist keine Gebärdensprache, son-

dem lediglich ein künstliches Verfahren zur besseren Sichtbarmachung der Lautsprache. Parallel zu jedem gesprochenen Wort wird eine möglichst bedeutungsgleiche Gebärde ausgeführt. LBG bedient sich also der Gebärdenzeichen der DGS, ohne jedoch deren Grammatik zu berücksichtigen. Vielmehr setzt LBG eine möglichst gute Lautsprachkompetenz voraus. Es bietet insbesondere für Ertaubte und Schwerhörige eine gute Absehhilfe, die es ihnen erleichtert, die kleinen Mundbilder der gesprochenen Sprache zu entschlüsseln. Darüber hinaus wird LBG auch für pädagogische Zwecke verwendet, wie z.B. beim Schriftspracherwerb in der Schule.

3. Gebärdensprache wird von gehörlosen und schwer hörenden Menschen zur Kommunikation genutzt [1].

Früher hat man im Gottesdienst Lautsprachbegleitende Gebärdensprache benutzt, in der letzten Zeit aber verdrängt Russische Gebärdensprache (RGS) allmählich Lautsprachbegleitende. Um die Gebete aber mit Hilfe von Gebärdensprache zu zeigen, muss man zuerst sie aus Kirchenslawischem ins Russische übersetzen. Heutzutage gibt es in Russland einige orthodoxen Kirchen, die die Hörgeschädigten besuchen können – z.B. in Moskau, Sankt-Petersburg, Zelenograd, Astrachan. Dazu gehört auch Tomsk [2].

Für die Analyse wurden 15 Gebete aus der kirchenslawischen Sprache genommen und unter folgenden Aspekten betrachtet:

- Syntax;
- Morphologie;
- Wortbildung.

Für Forschung sind zwei Gebete genommen, die nach diesen drei Parametern analysiert werden.

1. «Воста́вше от сна, припа́даем Ти, Бла́же, и а́нгельскую песнь во́пиём Ти, Си́льне: Свят, Свят, Свят еси́, Бо́же, Бого́родицею поми́луй нас».

In der kirchenslawischen so wie in altslawischen Sprache enden Adverbialpartizipien auf -ше-, wie im Wort „восставше“, was im Russischen aber transformiert wurde und später überhaupt verschwand. So wird dieses Wort als „восстав“ interpretiert.

Das Pronomen «ты» hat im Kirchenslawischen im Dativ 2 Formen - «ти» und «тебе». Am öftesten wird die erste Form gebraucht.

In der kirchenslawischen Sprache gibt es Vokativ, der im Russischen in die Anrede transformiert wurde. Das ist in den Wörtern «Бла́же», «Си́льне» und «Бо́же» zu betrachten, die dementsprechend als «Благой»,

«Сильный» и «Боже» interpretiert werden können. Es sei bemerkt, dass die Form «Боже» im Russischen aber unveränderlich bleibt.

«Иже» ist der 10. Buchstabe in kirchen- und altslawischen Alphabeten und bedeutet normalerweise «который», «которые».

2. Молитва Господня «Отче наш, Иже еси на небесех! Да святится имя Твое, да придет Царствие Твое да будет воля Твоя, яко на небеси и на земли. Хлеб наш насущный даждь нам днесь; и остави нам долги наша, якоже и мы оставляем должником нашим; и не введи нас во искушение, но избави нас от лукаваго».

Nach der Analyse des 2. Gebets sei es bemerkt, dass syntaktische Konstruktionen im Kirchlichslawischen und im Russischen sind ähnlich. Es gibt doch Unterschiede, z. B. das Vorhandensein von Kopula «быти», die auch als Hilfsverb bei solchen Zeitformen wie Perfekt und Plusquamperfekt auftritt. Im Kirchenslawischen steht das Subjekt normalerweise auf der ersten Stelle, aber wenn das Prädikat einen besonderen Akzent hat, steht es in diesem Fall auf der ersten Stelle. So ist z.B. im Satz «Да святится имя Твое, да придет Царствие Твое да будет воля Твоя».

Das Wort «яко» kann auch verschieden interpretiert werden:

- es kann als ein Konjunktiv mit der Bedeutung „Grund“ auftreten, dann wird es ins Russische als „так как, ибо, потому что“ interpretiert;
- nach den Verben «глаголати, видети, разумети» fügt яко den Objektsatz und entspricht dem russischen Konjunktion «что».
- Die durchgeführte Forschung lässt folgende Schlussfolgerungen ziehen:
- es gibt in der kirchenslawischen Sprache viele veraltete Formen des Wortes, die wir ins Russische transformieren müssen, um weiter zur Gebärdensprache zu entwickeln;
- viele Formen bleiben aber im Russischen erhalten, z.B. «Боже», sie finden in der Gebärdensprache ihre Entsprechung;
- syntaktische Struktur der kirchenslawischen Sprache unterscheidet sich von der russischen durch Vorhandensein im Kirchenslawischen des Hilfsverbes «быти» und durch den Gebrauch der veralteten Hilfsörter, solcher wie «яко».

Literatur

1. Новосибирская православная община глухих и слабослышащих [Электронный ресурс]. URL: <http://effafa.ru/node/220> (дата обращения: 12.04.2012).

2. Соколов Н. Н. Вопросы перевода Божественной литургии святителя Иоанна Златоуста на Русский Жестовый язык [Электронный ресурс] // Н. Н. Соколов. URL: <http://effafa.ru/node/287> (дата обращения: 09.04.2012).
3. Prillwitz S. Deutsche Gebärdensprache. Was? Wie? Warum? Wozu? [Электронный ресурс] // S. Prillwitz. URL: <http://www.sign-lang.uni-hamburg.de/info/infos/signmaterials/text1.html> (дата обращения: 10.03.2012).

ВЫРАЖЕНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТАЦИИ С ПОМОЩЬЮ ФРАЗОВЫХ ГЛАГОЛОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Е.В. Беляева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.А. Петроченко, к.филол. н., проф.

Традиционно глаголы английского языка делятся на классы:

- 1) простые, напр., *to sleep*;
- 2) составные, *to blackmail*;
- 3) производные, т. е. образованные при помощи аффиксов, напр. *to normalize, to rewrite*;
- 4) производные, образованные при помощи аблаута, т. е. чередования корневого гласного, напр., *food (n) – feed (v)*;
- 5) фразовые, напр., *to go out*.

Английский язык очень богат фразовыми глаголами. Английские фразовые глаголы - это идиоматические выражения, объединяющие глаголы и послелог, и образующие таким образом новые глаголы, значение которых не всегда совпадает со значением исходных глаголов. Фразовые глаголы английского языка широко используются как в устной, так и в письменной речи. Послелог в составе фразового глагола определяет или изменяет глагол, к которому относится. Например, фразовый глагол *lay into* означает «бранить», «ругать», что сильно отличается от глагола *lay* - «класть», «положить».

Английские фразовые глаголы могут состоять из одного или двух послелогов, образуя таким образом небольшую фразу, в результате чего они и получили такое название – «фразовые глаголы». Важно помнить, что фразовый глагол - это все же глагол, несмотря на наличие в его составе послелога. Например, *go, go off* и *go in for* все являются глаголами, но абсолютно разными глаголами с разными значениями. Поэтому каждый фразовый глагол следует воспринимать и учить как отдельный глагол.

Известно, что изменение положения предмета в результате движения связано с категорией пространственной направленности. Пространственная ориентация в языке понимается как один из видов дейксиса, или указания, что может выражаться лексическими и грамматическими средствами. Дейксис служит для актуализации компонентов ситуации речи и компонентов денотативного содержания высказывания [1].

Г.Н. Воронцова отмечает, что направленность в пространстве выражается обычно достаточно четкими по лексическому смыслу аффиксами и аффиксоподобными наречными компонентами, которые теряют собственную наречную синтаксическую и даже отчасти лексическую самостоятельность, превращаясь в часть составной или сложной лексемы, чаще всего глагола, типа *come in, go out* и т.п. [2, с. 15]. О большой значимости категории пространственной направленности свидетельствует тот факт, что значение способа движения часто аннулируется при выражении значения направленности. Очевидно, что признак «направленность» в составе семантической структуры языковых единиц (в частности, глаголов разных лексико-семантических групп) является важным фактором при выявлении элементов пространственного дейксиса [2.с.20].

Носителями дейктической функции могут быть лексические единицы и послелого. Так, у послелогов дейктическое значение – это их лексическое (словарное) значение, такие слова, выражающие дейксис, иногда называют дейктиками.

Для лингвистического описания действия «движения», как правило, в первую очередь подбирается глагол, выражающий «тип движения», или «движение определенного качества, характера», или «способ перемещения», так как именно глагол является центром семантической и синтаксической структуры предложения [3, с. 45-49].

Все глаголы можно поделить на две большие группы: направленного и ненаправленного действия. Отличительной чертой глаголов ненаправленного действия является то, что выражаемые ими действия представляются как бы замкнутыми, завершенными сами по себе. Это означает, что глаголы ненаправленного действия не содержат в своем окружении элементов, которые с необходимостью детерминировались бы его семантикой. Глаголы направленного действия характеризуются регулярной сочетаемостью с другими синтаксическими элементами, находящимися в зависимой от глагола позиции. Необходимость этого окружения обычно детерминируется семантикой глагола. Глаголы направленного действия относятся к лексико-семантической подсистеме «пространство», которая представляет собой сложное структурно-

семантическое объединение имен разной степени абстракции, образующих классы, подклассы, группы, подгруппы, которые связаны между собой по определенным семантическим признакам, характеризующемуся динамической природой [4].

Не каждый фразовый глагол обладает направленностью действия. Синтаксическими элементами, выражающими направленность, являются послелого, такие, как *up*, *down*, *out*, *across* и т. д.

Фразовые глаголы направленного действия могут употребляться как в разговорной, так и в официально-деловой речи. Они так прочно вошли в систему языка, что начали функционировать в нескольких его стилях [5, с. 146].

Наряду с прямым указанием на движение, проявляется и более абстрактное значение послелогов. Таким образом, в первую очередь, следует рассмотреть фразовые глаголы с послелогом *up*. Данный послелог может придавать глаголам разные значения, напр.:

1) «вверх», «подниматься»:

- *get up*: Mother told him to get up.
- *come up*: She came up and put her arms around him.
- *bid up*: Someone bid up the price on each piece at auction and then backed off.
- *go up*: A groan went up as Miss Hirsch reminded the class about their vocabulary test.

2) «воспитание (моральное, физическое, нравственное)»

- *bring up*: After Ben's mother died when he was three, he was brought up by his grandmother.

3) «приближение», «приближение с положительным исходом»:

- *set up*: You should set up all installations before using a computer.
- *clear up*: The police cleared up the crime.
- *take up*: When did Bryan take up golf? [6, с. 56,79]

Также существует не менее распространенный послелог *down*, который придает глаголам значения, отличные от их исходных значений, напр.:

1) «вниз», «снижение»:

- *come down*: Snow was coming down in huge flakes which soon covered the ground.
- *go down*: If you go down the street and turn right, you 'll see the station in front of you.
- *bring down*: 1) Clinton succeeded in bringing down the number of unemployed.

- *take down*: The red star was replaced by a red rose, and the huge portrait of Lenin was taken down.
- *bog down*: The process bogged down and almost stopped.

2) «спешка»:

- *bolt down*: Don't bolt your food down.

3) «унижение», «выговор»:

- *burn down*: You just want to burn down everybody to make yourself seem better.
- *call down*: The teacher had to call down Sally in front of everybody [7, с. 25,92].

Глаголы с послелогом *into* описывают движение относительно границ какого-то замкнутого пространства, и даже контекста:

- *break into*: A burglar is breaking into a house.
- *enter into*: This, obviously, is not the place to enter into a discussion ...

Фразовые глаголы с послелогом *out* образуют в основном глаголы, выражающие:

1) перемещение объекта:

- *take out*: It was desirable to take the profit out of those crimes which were motivated by financial gain.
- *come out*: "Come out!" shouted the police officer.
- *get out*: Please help me get this splinter out [6, с. 103,145].

2) осуществление, выяснение:

- *carry out*: His role was to carry out the Fuhrer's criminal commands. ...decisions carried out at numerous meetings of the officials from Member States.
- *find out*: I found something out that you might be interested in [7, с. 136,158].

Таким образом, можно сказать, что вопрос о фразовых глаголах – это один из важнейших вопросов теоретического изучения и практического освоения средств выражения пространственной ориентации в английском языке. Фразовые глаголы занимают значительное место в глагольной лексике современного английского языка и являются чрезвычайно употребительными ввиду своего большого разнообразия, идиоматичности значений и неоднородности функционирования. Развитие и пополнение системы фразовых глаголов происходит по двум направлениям: вовлечение новых глаголов и развитие семантики уже входящих в нее единиц языка.

1. <http://www.correctenglish.ru/theory/grammar/verb/>
2. Воронцова Г.Н. Очерки по грамматике английского языка. М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1960. 400 с.
3. Langacker R.W. Grammar and Conceptualization. N.Y.: Mouton de Gruyter, 1999. 543 p.
4. <http://morphology.academic.ru/>
5. Бюлер К. Теория языка. М.: Прогресс, 1993. 502 с.
6. Longman phrasal verbs dictionary: N.Y : Longman, 2000. 423 p.
7. Spears R.A. Essential Phrasal Verb Dictionary. Second Edition. N.Y.: The McGraw-Hill, 2007. 246 p.

DIE BESONDERHEITEN DER DEUTSCHEN MEDIZINISCHEN TERMINOLOGIE

K. A. Gerbel

Staatliche Pädagogische Universität Tomsk

*Wissenschaftliche Betreuerin: E.A. Krjukova,
Kandidatin der philologischen Wissenschaften,
Dozentin des Lehrstuhls für Translatologie*

Für lexikalische Gestaltung der wissenschaftlichen Texte ist vor allem die Frequenz von fachbezogenen und allgemein wissenschaftlichen Termini typisch.

Unter dem Wort „Terminus“ versteht man eine festgelegte Bezeichnung, anders gesagt – Fachausdruck. Die Terminologie (das Wort setzt sich zusammen aus lat. terminus = festgelegte Benennung und griech. logos = das Wort) bedeutet ihrerseits die Menge aller Fachausdrücke (Termini) eines Fachgebiets.

Der Gebrauch der Termini ist eine notwendige Bedienung nicht nur für eine Sprache, sondern auch für Wissenschaft. Ihre Entwicklung geht parallel, denn jeder neue Begriff muss unbedingt mit einem neuen Terminus fixiert sein. Termini müssen eindeutig gekennzeichnet sein, sie müssen keine Synonyme haben und ihre Bedeutung muss ohne Kontext klar sein [1, с. 117-119].

Die Entwicklung in fast jedem Bereich (Wissenschaft, Technik oder Kunst) bringt eigene Fachwörter. Das spiegelt sich in materieller Form einer Sprache wieder und das ist keine neue Erscheinung. Das gesamte Begriffssystem fungiert als Grundlage für Fachlexik in bestimmten sprachlichen Subsystemen. Deswegen ist es sehr schwierig, sich darin ohne bestimmte Analyse auszukennen.

In diesem Artikel werden die Ergebnisse der Forschung von medizinischer Lexik, ihre Besonderheiten und einige vorgelegte Klassifikationen der medizinischen Termini auf Material der Wörterbücher und Packungsbeilagen von Medikamenten gezeigt.

Medizinische Unterlagen (Bescheinigungen, Packungsbeilagen von Medikamenten) sind die hervorragenden Beispiele des wissenschaftlichen Stils, für die Klarheit, Deutlichkeit, Logik und Eindeutigkeit charakteristisch sind. Die sind alle reich an Termini und für Fachleute eingerichtet [2, c. 263].

Die Forschung wurde in 2 Etappen durchgeführt. Auf der ersten Etappe wurden die Termini aus 4 Wörterbüchern ausgewählt – insgesamt 122 lexikalische Einheiten. Auf der zweiten Etappe wurde die restlose Stichprobe gemacht, in der die Termini aus den Packungsbeilagen von Medikamenten ausgewählt wurden, 5 Packungsbeilagen auf 15 Seiten (insgesamt 9 434 Wörter) wurden zu diesem Zweck genutzt.

Alle ausgewählten Termini wurden von verschiedenen Standpunkten untersucht: nach ihrer Entstehung, ihrer strukturellen Organisation und Wortbildung.

Im Laufe der Untersuchung wurden drei Hauptwege der Entstehung von deutschen medizinischen Begriffen bestimmt: Entlehnung, Metaphorisation und Toponymie.

Medizin gehört zu solchem Wissenschaftstyp, deren Begriffssystem sich auf Grund der Alt Sprachen entwickelt. Bei der Wortbildung neuer Termini im Medizinbereich spielen Latein und Altgriechisch auch heutzutage eine große Rolle. Die Benennungen von Symptomen, Krankheiten, Arzneien – diese Wörter sind lateinischer und griechischer Herkunft.

In der deutschen medizinischen Fachsprache dominieren die Termini, die aus dem Lateinischen und Griechischen entlehnt wurden. Das sind 2/3 von allen gefundenen Entlehnungen. Das sind vorwiegend die Benennungen von Krankheiten, Symptomen, Arzneimitteln:

das Abdomen (lat.) – живот;

das Veneficium (lat.) – убийство путем отравления;

die Poliomyelitis (griech.) – полиомиелит;

der Internist (lat.) – терапевт ;

die Insania (lat.) – помешательство, психическое заболевание;

der Hippokampus (griech.) аммонов рог;

die Hebetudo (lat.) – притупление чувств.

Wenn man das Verhältnis zwischen lateinischen und griechischen Termini betrachtet, ist es leicht zu bemerken, dass die meisten Entlehnungen aus der lateinischen Sprache stammen.

Viele entlehnte Wörter haben trotzdem deutsche Äquivalente bekommen, z.B.:

der Fetus (lat.), ungeborenes Kind – зародыш, плод;

die Hypertonie (griech.), der Bluthochdruck – гипертония;

das Unguentum (lat.), die Salbe – мазь;

das Anästhetikum (griech.), die Betäubung – анестетик.

Die häufig gebrauchten Präfixe und Suffixe können das Wesen des Terminus im medizinischen Kontext anweisen.

Das Suffix **-itis** weist auf die Bezeichnung verschiedener Entzündungsprozesse hin:

die Poliomyelitis (griech.) – полиомиелит;

die Dermatitis (griech.) – дерматит;

die Otitis (griech.) – отит.

Das Suffix **-um** weist auf die Bezeichnung der chemischen Stoffe hin:

das Antidiabetikum (griech.) – антидиабетическое средство;

das Analgetikum (griech.) – болеутоляющее средство;

das Narkotikum (griech.) – наркотическое средство.

Das Präfix **in-** bezeichnet die Benennungen von Arzneimitteln, die ins Innere des Organismus eingeführt werden oder die Handlungen, die Einführung ins Innere des Organismus bezeichnen:

die Injektion (lat.) – инъекция;

instillieren (lat.) – вливать (по каплям);

intravenös (lat.) – внутривенный;

intubieren (lat.) – интубировать.

Aus Lateinischem und Griechischem entlehnte Termini sind in die deutsche Sprache mit unwesentlicher Adaptation (vorwiegend phonetischer) gekommen.

Heutzutage geht die Integration auch im medizinischen Bereich sehr schnell. Das betrifft in erster Linie neue Entdeckungen und medizinische Technologien. Und Englisch löst hier Latein ab:

veneers – Die Veneers "виниры" - (коронки с фарфоровой покровной фасеткой)

high-risk group - Die High-risk-Gruppe - группа высокого риска

renal clearance – Die Nieren-Clearance - почечный клиренс.

In den medizinisch orientierten Texten sind Metaphern oft zu treffen. Das ist eine ständige Quelle der Ergänzung von medizinischen Terminologie. Die Welt der Metaphern ist die Welt des anschaulichen Denkens. Die Quelle der Metaphern können verschieden sein: Tiere, Pflanzen, Körperteile, Farbe usw. Die meist verbreitete Sphäre ist Tierwelt:

die Raupendermatitis – гусеничный дерматит;

der Katzenegel – кошачья двуустка;

die Hühnerbrust – килевидная (куриная) грудь;

das Oxenherz – бычье сердце;

die Krähenaug – мазоль;

der Rattenthypus – крысиный сыпной тиф.

Sehr oft kann man den Vergleich mit geometrischen Figuren treffen:

der Kugelthrombus – шаровой тромб;

der Faßthorax – бочкообразная грудная клетка;

der Ringknorpel – перстневидный (кольцевидный) хрящ;

der Gießbeckenknorpel – черпаловидный хрящ;

der Rautenmuskel – ромбовидная мышца.

Metaphern werden in der Regel mit Teil- oder Vollersatz ins Russische übersetzt.

Der dritte Hauptweg der Entstehung von deutschen medizinischen Begriffen ist Toponymie. Nicht immer kann man neu entdeckte Krankheit zur Gruppe schon existierenden Krankheiten zählen. Um eine falsche Schatierung des Terminus zu vermeiden, ist es besser, eine neutrale Bezeichnung zu geben. Das heißt die Bezeichnung einer Krankheit dem Entdecker nach zu geben.

Alle Toponyme kann man der Struktur nach in drei Gruppen teilen:

1) Eigennamen + Gattungsname (die verbreitetste Gruppe) :

die Berlin-Trübung – берлиновское помутнение сетчатки;

das Marseille-Fieber – марсельская лихорадка,

die Stuttgarter Hundeseuche – собачья (штуттгартская) лихорадка;

das Takayasu-Syndrom – болезнь отсутствия пульса;

das Quincke-Ödem – отёк Квинке.

2) Familiennamen + Familiennamen + Gattungsname:

das Jaffe-Lichtenstein-Syndrom – фиброзная остеодисплазия;

das Botkin-Gumprecht-Körperchen – тельце Боткина - Гумпрехта;

die Heine-Medin-Krankheit – полиомиелит.

3) Familiennamen + X (Familiennamen) + Gattungsname:

Die Pierre-Marie-Strümpel-Krankheit – болезнь Бехтерева.

Demgemäß kann man zusammenfassen, dass die Prozesse der Entlehnung und Wortbildung (Metaphorisation, Toponymie) die Hauptquelle der Bereicherung von medizinischer Terminologie sind. Es sei betont, dass die fremdsprachigen Begriffe (vorwiegend aus den Alt Sprachen wie Griechisch und Latein) haben einen besonderen Einfluß auf die deutsche medizinische Fachsprache ausgeübt. Heutzutage wächst aber sehr schnell die Zahl der englischen Entlehnungen.

1. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Учеб для ин-тов и фак. иностр. яз. М. : Высш. шк., 1990. 253 с.
2. Алексеева И. С. Письменный перевод. Немецкий язык: Учебник. СПб. : Изд-во «Союз», 2006. 368 с.
3. Duden online [Электронный ресурс] // Duden online. URL: <http://www.duden.de> (дата обращения: 18.04.2012).
4. Медицинский словарь (английский, немецкий, французский, итальянский, русский) / Черняк И. М. и др. М. : РУССО, 1998. 856 с.
5. Palanov I. Deutsch-russisches und russisch-deutsches Wörterbuch für Medizin / I. Palanov. Hamburg: Jourist Verlag. 271 S.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО И МАШИННОГО ПЕРЕВОДА НА ОСНОВЕ ТЕКСТОВ ПО СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

С. В. Глушакова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е.А. Крюкова, канд. филол. наук, доц.

В данной статье проводится сравнительный анализ автоматизированного и машинного перевода на основе текстов по системе менеджмента качества, приводится ряд возможных ошибок при машинном переводе. В работе использованы общие и частные методы исследования, в том числе методы сопоставительного анализа, анализа литературных источников и документальных материалов, метод анкетирования.

Современные экономические условия обострили кризис управления производством, а формирование новой конкурентной среды заставило руководителей промышленных предприятий обратить внимание на качество и эффективность производимых товаров и услуг. Российские предприятия отстают от своих зарубежных аналогов в применении современных методов управления качеством [Бастрыкин 2006: 4].

В условиях рыночной экономики перед отечественными производителями встала проблема выпуска продукции, не уступающей зарубежным аналогам по качеству и имеющей более низкую цену. Для решения проблемы повышения качества продукции многие отечественные предприятия приняли решение о внедрении системы менеджмента качества (СМК), основанной на процессном подходе, регламентированном последней версией стандартов ИСО 9000 [Бастрыкин 2006: 4].

Каждое предприятие обязано соблюдать основополагающие требования системы менеджмента качества. Очень малое количество стандартов было разработано в России. Основной проблемой, с которой сталкиваются менеджеры по качеству, является запоздалое появление переведенных последних версий стандартов. Так, например, в 2009 году вошла в силу последняя версия стандарта EN ISO 14971:2009 «Изделия медицинские. Применение менеджмента рисков к медицинским изделиям», а опубликован был перевод версии 2007 года. Официальный перевод версии 2009 года так и не был опубликован по сей день. В 2010 году вошла в силу последняя версия стандарта ISO 15223-2 «Устройства медицинские. Символы, используемые на ярлыках медицинских устройств, при маркировке и в предоставляемой информации», но не до сих пор не был обнародован перевод ни одной из версий.

Для таких случаев на предприятии существует специальный отдел переводов, который занимается переводом данных стандартов исключительно для внутреннего использования.

За 2 года работы на совместном российско-немецком предприятии автором данного исследования было переведено порядка 400 страниц по направлению «системы менеджмента качества». В рамках конкретно данного исследования было проанализировано 129 предложений по данной тематике.

Для объективной оценки качества перевода была опрошена служба качества группы компаний в составе 6 человек. Сотрудникам был выдан вариант машинного перевода, выполненного Google переводчиком. После ознакомления с текстом перевода было предложено ответить на несколько вопросов. Результаты опроса представлены ниже.

90% менеджерам по качеству текст перевода был понятен на 50-60%, что объясняется не вполне адекватной передачей смысла данного регламента. Единогласно сотрудники признали, что некоторые термины были переведены правильно, но большинство абсолютно неадекватно: *юани, ипотечные ценные бумаги, справка о доходах* и т.д. Для всех без исключения сотрудников был непонятен принцип перевода сокращений: *РАК, РПД*.

Только 60% сотрудников безошибочно смогли определить, к какой области СМК относятся разделы из предложенного текста, не смотря на то, что ранее все сотрудники уже работали по данным текстам. При этом перевод ранее был осуществлен автором данной работы.

На вопрос «может ли предложенный перевод в ходе работы повлиять на безопасность», 98% сотрудников убеждены, что конкретно данный вариант влияет только косвенно, т.к. напрямую на безопасность мог бы повлиять некорректный перевод, например, инструкции по эксплуатации прибора. В данном случае рассматриваются теоретические аспекты анализа риска, применение монополярных и биполярных технологий, которые специалисты должны знать.

100% сотрудников службы качества наотрез отказались работать по предложенному варианту перевода, ссылаясь на то, что затронутая тема (медицина) напрямую связана с безопасностью пациента и персонала, а риск ошибки слишком велик.

При сравнении машинного перевода и перевода, выполненного автором работы, первым, что бросается в глаза – это нестандартный порядок слов в предложении:

- *Durch die Qualitätssicherung werden die High-Level-Vorgaben in konkrete Prüf-spezifikationen (Low-Level-Spezifikationen) für die prüfenden Mitarbeiter umgesetzt.*
- *Треть Благодаря обеспечению качества на высоком уровне, в конкретные спецификации тестов спецификации (с низким уровнем спецификаций) для проверенных сотрудниками реализовано.*
- *Отделом качества реализовываются нормы высокого уровня в конкретных контрольных спецификациях (спецификации низкого уровня) для проверяющих сотрудников.*

Анализируя конкретно данное предложение, следует также обратить внимание на то, что само выражение *пункт третий* был переведен неверно, из чего можно сделать вывод, что переводчик Google не всегда в состоянии определить нумерованный список. Также неясно, почему цифра *три* не была переведена дословно, что говорит о том, что Google переводит в произвольном порядке, т.к. предыдущие два нумерованных пункта были переведены *первый, второй*.

Исходя из анализа перевода, выполненного Google переводчиком, можно сделать вывод, что он не всегда верно использует управление глаголами и падежами. Например:

- *Ferner muss sichergestellt werden, dass die entwickelte Maßnahme keinen nachteiligen Einfluss auf das funktionale Umfeld hat.*
- *Будет также обеспечить, чтобы развитие не измеряет оказывает негативное влияние на функциональное окружающей среды.*

- *Далее следует установить, что разработанное мероприятие не влияет негативно на функциональное окружение.*

При машинном переводе появился глагол *измеряет*, который отсутствует в тексте оригинала. Причастие *entwickelte / разработанное* было переведено Google переводчиком в качестве существительного *развитие*, что исказило смысл предложения. Пассивный залог *musst sichergestellt werden* переведен как глагол в 3л. + инфинитив глагола, при этом инфинитив несет стилистическую окраску, неподходящую под данную тематику. Исходя из этого, можно сделать вывод, что Google переводчик хоть и в состоянии переводить специфические термины, но общеупотребительные глаголы переводит нейтрально.

Про прочтении текста, переведенного Google переводчиком, не всегда понятен общий смысл предложений. Например:

- *Damit der Aussagewert der Analysen nicht verloren geht, sollte die Analyse nicht mit den Artikelnummern und AAW-Steps der Prozesse durchgeführt werden.*
- *Это не справедливость анализа теряется, анализ не должен пунктов и ПВО шага процессы осуществляются.*
- *Чтобы не потерять информационную ценность анализов, анализ не должен проводиться с помощью № артикулов и AAW-шагов процесс.*

Следует обратить внимание также и на то, что в данном случае Google переводчик отрицает не сказуемое, как того требуют грамматические правила немецкого языка, а существительное, что меняет в свою очередь смысл изложенного. Не совсем понятно, почему существительное *Aussagewert* с общеупотребительным значением *информационная ценность* переводится как *справедливость*. Учитывая, что данное слово по ходу всего текста переводилось как *справедливость*, можно сделать вывод, что данное значение забито в буфере памяти Google переводчик. Следовательно, произошла скорей всего ошибка при программировании языка перевода, что говорит о человеческом факторе. Далее речь идет о *ПВО шагах*: пользователь может расшифровать данное выражение как шаги противовоздушной обороны, что никак не связано с системой менеджмента качества. Таким образом, Google переводчик не в состоянии раскрыть в отличие от профессионального переводчика истинный смысл редких сокращений, а именно: *AAW – Arbeitsanweisungen / рабочие инструкции*.

Более того, по ходу всего текста Google переводчик по-разному переводит одни и те же сокращения. Например:

- *Zur Dokumentation des Verifikationsergebnisses ist das Formblatt VER zu verwenden.*

- *Справка о доходах формы VER используется.*
- *Для документации результатов верификации следует использовать формуляр отчета по верификации.*
- *Die Übertragung der High-Level-Dokumentation und der VERs in den PMP müssen zum Review Design Phase III vorliegen.*
- *Передача на высоком уровне Документация и необходимость ДСВ в РМР обзор Дизайн Фаза III доступны.*
- *Перенос документации высокого уровня и отчет по верификации в ППК должен быть представлен для анализа фазы проектирования III.*

В первом случае сокращение VER не переводится, а во втором представлено как ДСВ. Более того, в первом предложении в переводе нет ни слова о документации, результатах верификации. Смысл предложения полностью искажен. Глагол *vorliegen* с основным значением *быть представленным, иметься* переведен Google переводчиком как *доступны*, при этом данного значения в синонимическом ряду глагола *vorliegen* не обнаружено, что в очередной раз наводит на мысль о допущенной ошибке при программировании языка перевода.

Принцип перевода сокращений, выполненного Google переводчика, непонятен. Алгоритм вычислить не удалось. Интересен тот факт, что сами профессиональные переводчики не всегда знают, как перевести то или иное сокращение. Самым эффективным выходом из данной ситуации являются поисковые системы Интернета. Обычно сначала ищут в словарях, иногда и там удается обнаружить правильный перевод. Возможен вариант поиска в русскоязычных источниках с помощью Яндекса, Рамблера, Google или любой другой поисковой системы. Очень часто удается найти статью, в которой есть перевод нужного сокращения с указанием его расшифровки.

В случае, если поиск в Рунете ничего не дает, то необходимо искать расшифровку аббревиатуры в западных источниках. Для этого удобнее всего воспользоваться системой Google. Кусочки текста, сопровождающие ссылку на страничку, помогают ориентироваться в контексте и выбирать те документы, где упоминается необходимый вариант расшифровки. Встает вопрос, почему при машинном переводе не происходит автоматический подбор статей в системе Google для более корректного и адекватного перевода сокращений.

Некоторые слова или словосочетания при машинном переводе остаются нетронутыми. Возможно, это связано с тем, что человек способен разбивать сложные существительные на отдельные существи-

тельные и переводить их по смыслу, опираясь на контекст. Такое чувство, как фантазия, у машины отсутствует.

Например:

- *Der Risikomanagementbericht, welcher auf Basis eines Risikomanagementplanes entstanden ist, muss bis zum Ende der DesignPhase III freigegeben sein.*
- *Руководящий комитет. Доклад управления рисками, которая была создана на основе Risikomanagementplanes должны быть освобождены до конца III стадии проектирования.*
- *Возникший на основе плана по управлению рисками отчет по менеджменту риску должен быть разрешен до конца фазы проектирования III.*

В ходе машинного перевода возникло словосочетание *руководящий комитет*, при этом определить к какому немецкому слову относится данное значение обнаружить не удалось. Глагол *freigeben* Google переводчик переводит дословно *освободить*. Автор работы предлагает другой вариант: *разрешать*, т.к. в данном случае имеется в виду следующее: отдел производства разрабатывает план-схему возможных рисков, затем составляет отчет и предоставляет его на утверждение в службу качества. Если потенциальная выгода превышает риск, то служба качества выдает специальное разрешение на публикацию данного отчета, а вместе с ним и на постановку на производство изделия.

Путем несложного дробления сложного существительного на отдельные существительные автор работы перевел *Risikomanagementplan* как план по управлению рисками, что в дальнейшем было одобрено службой качества, которая также выступает в роли редактора при проверке всех без исключения переводов, касающихся системы менеджмента качества.

При переводе с помощью Google переводчика не всегда верно передается смысловая нагрузка предложения. Например:

- *Der Stromkreis wird über das dazwischen liegende Gewebe geschlossen.*
- *Цель замыкается через промежуточные ткани.*
- *Электрическая цепь замыкается над находящимися между ним тканями.*

В данном случае речь идет о принципе работы биполярной технологии. Во-первых, *der Stromkreis* переводится как *электрическая цепь*, значение *цель* в синонимическом ряду обнаружено не было. Во-вторых, существует такое понятие как замыкание цепи. При опросе ни один из сотрудников не смог объяснить, что такое закрывание цепи.

Глагол *замыкаться* в данном случае используется по следующей причине: из «порта» ток течет в «черный ящик» и вытекает на выходе на другой «порт» (Ground), тем самым, замыкая цепь.

Приведем еще один пример:

- *Das umgebende Gewebe wird, weil hier kein Strom fließt, nicht geschädigt und Messgeräte am Patienten (z.B. EKG) nicht gestört.*
- *Окружающие ткани, потому что здесь не течет ток, не повреждены и измерительных приборов на пациента (например, ЭКГ) не нарушается.*
- *Так как ток здесь не течет, ткань не повреждается, и ток не влияет на работу измерительных приборов (например, ЭКГ).*

В данном случае Google переводчик не смог распознать вводный причастный оборот и правильно построить предложение. Только зная специфику биполярной технологии, человек в состоянии разобрать смысл написанного. При применении монополярной технологии ток проходит через организм пациента, при этом в данный момент к телу пациента могут быть подключены различные измерительные приборы, например, ЭКГ. Тогда ток может повлиять на результаты измерений, а также саму работу приборов. А при применении биполярной технологии ток идет направленный на конкретно заданный участок, поэтому он не воздействует на работу тех же измерительных приборов.

Таким образом, можно сделать вывод, что Google переводчик может перевести только общий смысл текста, допуская при этом определенное количество ошибок, таких как неправильный перевод терминов, сокращений, причастных оборотов, а также в произвольной форме меняет порядок слов в предложении. Поэтому для получения адекватного перевода текста всегда требуется вмешательство переводчика-редактора, специализирующегося по переводу данной тематики.

Литература

1. Бастрыкин Д.В. Управление качеством на промышленном предприятии. М.: Машиностроение-1, 2006. 204с.

DIE CONCEPTOSPHERE KRIEG IN DER DEUTSCHEN SPRACHE

E.I. Dutkewitsch

Staatliche Pädagogische Universität Tomsk

*Wissenschaftliche Betreuerin: E.A. Krjukova,
Kandidatin der philologischen Wissenschaften,
Dozentin des Lehrstuhls für Translatologie*

Kognitive Linguistik erschien als selbständige linguistische Disziplin Mitte des XX. Jahrhunderts. Die vaterländischen Linguisten, die in diesem Bereich forschen, sind V. A. Maslova, A. E. Kibrik, A. V. Kolegov.

Der Begriff „Conceptosphäre“ in der russischen Wissenschaft wurde von D.S. Lichatschow eingeführt. Die Conceptosphäre ist die Gesamtheit von nationalen Konzepten. Je bedeutender die Conceptosphäre für eine Ethnie ist, desto reicher ist der dazu gehörende Sprachstoff im Wortschatz der Sprache.

Im Bereich jedes Konzeptes und jeder Conceptosphäre kann man den Kern, die Peripherie und die Basis bestimmen [1, c. 8].

Der Sprachstoff für die Forschung wurde mit Hilfe einer restlosen Stichprobe aus dem Deutschen Universalwörterbuch Duden und Herkunftswörterbuch: Etymologie der deutschen Sprache zusammengestellt.

Im Rahmen der untersuchten Conceptosphäre wurden 6 thematische Gruppen zugeordnet. Das sind: Kriegsorten, die Ränge, die Heerarten, die Waffenarten, die Verben, die Kriegshandlungen beschreiben, die Adjektive um Thema Krieg.

Zu der Gruppe Kriegsorten gehören solche Konzepten wie:

der atomare Krieg ‘ядерная война’

der Bürgerkrieg ‘гражданская война’

die Ränge:

der Feldwebel ‘сержант’

der Leutnant ‘лейтенант’

die Heerarten:

die Kriegsmarine ‘военно-морской флот’

die Staffel ‘эскадрилья’

die Waffenarten:

das Schießgewehr ‘винтовка’

der Granatwerfer ‘гранатомет’

die Verben, die Kriegshandlungen beschreiben:

sprengen ‘взорвать’

zerstören ‘разрушать’

die Adjektive um Thema Krieg:

waffenlos ‘безоружный’

wehrbar ‘оборонеспособный’ [2].

Die größte Gruppe bilden die Verben, die Kriegshandlungen beschreiben, die aus 27 Lexemen besteht. Die kleinste Gruppe ist die Kriegsarten, sie besteht aus 10 Lexemen. Die anderen Gruppen: die Ränge – 24 Lexeme, die Heerarten – 20 Lexeme, die Waffenarten – 15 Lexeme, die Adjektive um Thema Krieg – 13 Lexeme.

Es wurde auch Strukturanalyse durchgeführt. Es wurden die Lexeme mit solchen Komponenten ausgewählt, wie: *Krieg-*, *Waffe-*, *Kampf-*, *Schießen-*, *Wehr-*, *Geschwader-*.

Die Lexeme mit der Komponente *Krieg-* übersetzt man ins Russische ‘война’, ‘военный’, ‘боевой’, z.B. das Wort *das Kriegsgeschrei* übersetzt man ins Russische wie ‘боевой клич’.

Die Lexeme mit der Komponente *Waffe-* haben in der russischen Sprache die Übersetzung ‘оружие’, ‘вооруженный’, manchmal auch ‘военный’, zum Beispiel, *der Waffenrock* ‘военный мундир’ [2].

Die Lexeme mit der Komponente *Kampf-* sind der Bedeutung nach nah zu den Lexemen mit der Komponente *Krieg-*. Ins Russisch übersetzt man diese Lexeme wie ‘боевой’, ‘воинственный’. Aber die Lexeme mit *Kampf-* können auch zu anderen Conceptosphären gehören. Zum Beispiel, zum Conceptosphäre SPORT: *der Fünfkampf* ‘пятиборье’; *der Siebenkampf* ‘семиборье’; *der Zehnkampf* ‘десятиборье’; zum Conceptosphäre POLITIK: *der politische Kampf* ‘политическая борьба’. Darum wurde es gestellt, dass die Lexeme mit der Komponente *Kampf-* gehören zur Peripherie der Conceptosphäre KRIEG in der deutschen Sprache, und die Lexeme mit der Komponente *Krieg-* bilden den Kern dieser Conceptosphäre.

Die Lexeme mit der Komponente *schießen-* geben in der russischen Sprache solche Bedeutung wie ‘оружие’, ‘стрельба’ wieder, z.B. *das Schießen* ‘стрельба’, *die Schießwunde* ‘огнестрельная рана’.

Die Lexeme mit der Komponente *Wehr-* übersetzt man ins Russische mithilfe solcher Lexeme wie ‘оборона’, ‘военный’, ‘защищенный’, ‘оборонительный’, z.B. *die Wehr* ‘оборона’, *der Wehrdienst* ‘военная служба’, *wehrbar* ‘оборонеспособный’ [3].

Die Lexeme mit der Komponente *Geschwader-* haben in der russischen Sprache die Übersetzung ‘эскадра’, manchmal ‘авиация’ и ‘дивизион’, z.B. *das Transportgeschwader* ‘транспортная авиация’, *das Geschwader* ‘эскадра’, *das U-Boot-Geschwader* ‘эскадра подводных лодок’.

Es wurde auch die Häufigkeitsanalyse durchgeführt. Mithilfe des Nationalen Corpus der deutschen Sprache wurde die Verwendungshäufigkeit der Lexeme, die zur Conceptosphäre KRIEG gehören, bestimmt. Am häufigsten gebraucht man das Lexem *Kampf*. Sie wird 2503 Mal gebraucht.

Aber dieses Lexem liegt in der Peripherie der Conceptosphäre KRIEG. Und die meisten Aussagen sind nicht mit dieser Conceptosphäre verbunden. Zum Beispiel,

der Kampf gegen Arbeitslosigkeit 'борьба с безработицей',

der Kampf für Demokratie 'борьба за демократию';

der Kampf zwischen Kommissionen 'спор между комиссиями' [4].

Auf dem zweiten Platz steht das Lexem *Krieg*, das 1904 Mal gebraucht wird. Die Beispiele aus dem Corpus liegen in den Rahmen der erforschten Conceptosphäre:

der arabisch-israelische Krieg 'арабо-израильская война';

Angola befindet sich im Krieg 'Ангола находится в войне';

den kalten Krieg überleben 'пережить холодную войну' [4].

Nach den Ergebnissen der durchgeführten Forschung kann man so ein Fazit ziehen:

1. Das Lexem *Krieg* ist der Kern der Conceptosphäre KRIEG in der deutschen Sprache.
2. Das Lexem *Kampf* gehört zur Peripherie der erforschten Conceptosphäre.
3. Die Lexeme *Waffe*, *Schießen*, *Wehr*, *Geschwader* bilden die Basis der untersuchten Conceptosphäre.

Dieser Aufsatz ist nur der Anfang der Forschung, die noch weiter durchgeführt wird und die Vergleichsanalyse der Conceptosphäre KRIEG in der deutschen und russischen Sprache betreffen könnte.

Literatur

2. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика: Учебное пособие для вузов. – 3-е изд., перераб. и доп. Минск: Изд-во Тетра Системс, 2008. 271 с.
3. Duden. Deutsches Universalwörterbuch / hrsg. u. bearb. vom Wiss. Rat. u. d. Mitarb. d. Dudenred. unter Leitung von Gunther Drosdowski. -2., völlig neu bearb. u. stark. ern. Aufl. Mannheim; Wien; Zürich: Dudenverl., 1989. 1816 S.
4. Der Duden : In 12 Bänden. Bnd. 7 : Herkunftswörterbuch: Etymologie der dt. Sprache. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag, 2001. 960 S.
5. Der Nationale Corpus der deutschen Sprache [Электронный ресурс]. URL: <http://corp.hum.sdu.dk/cqp.de.html> (дата обращения: 06.03.2012).

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В РОМАНЕ ФРАНКА ЩЕТЦИНГА «СТАЯ»

Н. Н. Мещерякова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Т.В. Хахалкина, к.филол.н., доц. каф. ПуП

Перевод имен собственных является относительно молодым направлением в современном переводоведении, которое развивается быстрыми темпами. Разнообразие языков постоянно дает новый материал для исследований. Актуальность данной работы обусловлена активным развитием литературы, в первую очередь фантастической. Авторы постоянно придумывают новые имена собственные, аналогов которых нет в других языках.

Объектом исследования являются имена собственные.

Предметом исследования – перевод имен собственных в художественном произведении.

Цель данного исследования – выявить особенности перевода имен собственных с немецкого языка на русский.

При проведении данного исследования были поставлены следующие задачи:

- проанализировать основные способы перевода имен собственных, выявить наиболее частотные из них;
- представить характеристики основных принципов перевода;
- собрать необходимый для исследования материал;
- опираясь на проведенное исследование, выявить особенности перевода имен собственных в художественном произведении.

Теоретическая база при проведении исследования – книги и учебные пособия ведущих переводоведов И.С. Алексеевой, Д.И. Ермоловича, В.Н. Комиссарова.

Существует четыре принципа перевода имен собственных:

1. Транскрипция;
2. Транслитерация;
3. Транспозиция;
4. Калькирование.

Переводческая транскрипция – это пофонемное уподобление слова, звучащего на языке оригинала, новому слову, формируемому в тексте перевода. Посредством транскрипции переводится большинство имен собственных (названия лиц, географических объектов, учреждений, организаций, гостиниц, газет, журналов, и т.д.) [1, с. 220].

Переводческая транслитерация – перевод одной графической системы алфавита в другую, т. е. передача букв одной письменности буквами другой.

Помимо транскрипции и транслитерации, в практике перевода имён наблюдается ещё один принцип – принцип этимологического соответствия, или транспозиции. Транспозиция заключается в том, что имена собственные, различающиеся по форме, но имеющие общее лингвистическое происхождение в разных языках, используются для передачи друг друга. В качестве примера приводится транспозиция, применявшаяся в паспортной системе СССР. Как известно, в национальных республиках Советского Союза титульная страница паспорта имела дублированные надписи на двух языках – русском (являвшимся государственным языком СССР) и официальном языке конкретно взятой союзной республики. При переводе на английский язык украинский и белорусский варианты таких имен во внимание не принимались, так как официальным языком СССР являлся русский, и все варианты на латинице строились по принципам практической транскрипции с русского языка. Однако после распада Советского Союза бывшие союзные республики стали самостоятельными государствами, и русский язык утратил в них прежний статус. Поэтому, начиная с 90-х годов, изменилось и латинское написание многих имен собственных на языках бывших республик СССР [1, с. 150; 2, с. 24].

Калька (франц. *calque* – копия) – образование нового фразеологизма, слова или нового значения слова путем буквального перевода соответствующей иноязычной языковой единицы [3, с. 123-124].

Методом сплошной выборки из текста романа были выбраны имена собственные и именные группы. Их общее количество составляет 70 единиц. Эти единицы были проанализированы и классифицированы по группам:

- I. Имена собственные, переведенные по принципу транскрипции;
- II. Имена собственные, переведенные по принципу транслитерации;
- III. Имена собственные, переведенные по принципу транспозиции;
- IV. Имена собственные, переведенные путем калькирования;
- IVa. Имена собственные, переведенные с использованием полукальки.

Имена собственные, переведенные по принципу транскрипции:

- Chile – Чили,
- Peru – Перу,
- Thorvaldson – «Торвальдсон»,
- Kristiansund – Кристиансунн,

- Gullfaks – Гульфакс.

Данная группа является самой многочисленной и охватывает несколько видов имен собственных: географические названия, имена людей, названия организаций. При переводе данной группы слов можно столкнуться с определенными сложностями, а именно: на правила транскрипции какого языка нужно опираться при переводе, так как многие имена собственные в данной выборке не являются немецкими. В частности, норвежский и немецкий языки, несмотря на родственные отношения, имеют разные правила чтения, что осложняет перевод имен собственных методом транскрипции. Однако перевод иными методами в данном случае невозможен или нежелателен, что объясняется особенностями русского языка.

Имена собственные, переведенные по принципу транслитерации:

- Kirkegata – Киркегата,
- NASA – НАСА,
- Rod Palm – Род Пальм.

Анализируя данную группу, следует обратить внимание на то, что имена собственные не являются словосочетаниями. Это можно объяснить тем, что несколько стоящих подряд незнакомых иностранных слов, несмотря на их написание кириллицей, могут затруднить процесс восприятия реципиентом. Отсюда можно сделать вывод, что путем транслитерации переводятся в основном отдельно взятые слова.

Имена собственные, переведенные по принципу транспозиции:

- Russland – Россия,
- Jesus Christus – Иисус Христос,
- die Arktis – Арктика.

Имен собственных, переведенных по принципу транспозиции, в данной выборке выявлено меньше всего, однако это нельзя считать опровержением факта, что транспозиция является одними из самых распространенных переводческих приемов. Выявить имена собственные, переведенные этим путем, довольно сложно, поскольку транспозиция, несмотря на свою распространенность, еще плохо изучена, лингвистами-переводоведами еще не разработаны правила и особенности, опираясь на которые, можно легко определить данный прием.

Имена собственные, переведенные путем калькирования:

- der Pazifische Ozean – Тихий океан,
- Schooners – «Шхуна»,
- die Blue Shark – Голубая акула,
- die Milchstraße – Млечный Путь,

NTNU, Norwegens technische Universität – НТНУ, Норвежский технический университет.

В данной группе следует выделить подгруппу слов, которые переводятся с использованием полужаки, т.е. часть слова переводится жаккой, другая же часть переводится транскрипцией или транслитерацией с использованием правил переводящего языка для достижения смысловой и стилистической целостности словосочетания:

Имена собственные, переведенные с использованием полужаки:

- Stamm der Nuu-Chah-Nulth – племя индейцев нуу-ча-нальс,
- die Strait of Georgia – пролив Джорджия,
- Norwegens staatliche Erdölförderungsgesellschaft Statoil – Норвежская государственная нефтедобывающая компания «Статойл».

Данная группа является второй по величине группой в данной выборке. В ней представлены как географические названия, так и названия организаций, наименования больших групп людей (племен). Главной особенностью данной группы является то, что большинство имен собственных – это словосочетания. Например, *Stamm der Nuu-Chah-Nulth* – племя индейцев нуу-ча-нальс. Сначала обратимся к немецкому варианту. Поскольку этот народ проживает в Южной Америке, то среди немцев он и его культура известны лишь единицам, поэтому автор не просто пишет название племени (*Nuu-Chah-Nulth*), а использует также существительное *der Stamm*, чтобы у читателя не возникло вопросов и трудностей при прочтении. Здесь можно провести четкую аналогию с русским языком, поскольку среднестатистические читатели в Германии и России находятся в одинаковой коммуникативной ситуации и одинаково осведомлены. Этим объясняется использование принципа смешанного калькирования. При переводе с немецкого данный прием также используется. Кроме того, русский перевод дополнен словом индейцев, чтобы полностью исключить возможность непонимания читателем мысли автора. Однако, несмотря на все дополнения и преобразования соблюден один принцип перевода – калькирование. Также из общей массы следует выделить следующий пример: *NTNU, Norwegens technische Universität – НТНУ, Норвежский технический университет*. Его особенность заключается в том, что аббревиатура переводится путем транслитерации, а полное название – калькированием. Это связано с распространенной переводческой практикой переводить аббревиатуры именно транслитерацией. Причина проста: этот метод позволяет экономить время.

Следующие четыре примера были выделены в отдельную группу, так как они имеют признаки нескольких групп.

- Kanada – Канада,
- Oslo – Осло,

- der Jüngste Tag – Судный день,
- Lima – Лима.

Первые три примера можно отнести и к транскрипции и к транслитерации, несмотря на то, что при переводе *Kanada* путем транскрипции произошло смещение ударения: [kAnada] – [канАда]. Это не является ошибкой и оба варианта можно считать верными.

Следующий пример *der Jüngste Tag* – Судный день. Наиболее подходящий прием для перевода данного словосочетания – транспозиция. Однако определить более точно достаточно сложно, поскольку чаще всего имя собственное на языке оригинала и языке перевода имеют схожее звучание либо написание, в данном же случае словосочетания имеют только один общий элемент – существительное день. Исходя из этого, можно предположить, что пример переводится путем калькирования. Но прилагательное в превосходной степени *der jüngste* на русский не переводится, а заменяется неродственным ему прилагательным *судный*. Таким образом, целесообразнее остановиться на том, что данное имя собственное переводится методом транспозиции.

Построение классификации лексических единиц, взятых из романа «Der Schwarm», показало, что большинство имен собственных переводятся с немецкого языка на русский путем транскрипции (27 единиц), далее идет калькирование (26 единиц), и транслитерация (10 единиц). Самая малочисленная группа – имена собственные, переведенные путем транспозиции (3 единицы). Что касается выделенной особой группы имен собственных, то, даже если их отнести к одной из вышеупомянутых, то это не изменит ситуации в целом. Полученный результат полностью соответствует выводам ученых-лингвистов, на работах которых строится теоретическая база данного исследования.

Таким образом, удалось выявить, что перевод имен собственных имеет ряд особенностей, а именно:

- проведение предварительного переводческого анализа, чтобы определить, насколько слова сохранили свою этническую принадлежность, какую коммуникативную функцию они несут в себе, какие преобразования допустимы;
- тщательный подход к выбору принципа перевода, чтобы не нарушить коммуникативную нагрузку;
- возможность некоторых имен собственных быть переведенными сразу несколькими методами (например, транслитерацией или транскрипцией).

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. СПб. : Филологический факультет СПбГУ; М. : Издательский центр «Академия», 2004. 352 с.
2. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур. М. : Р. Валент, 2001. 200 с.
3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. М. : Изд-во ЭТС Переплет, 2002. 424 с.
4. Schätzing Franz. Der Schwarm [Электронный ресурс] // Franz Schätzing. URL: http://www.modernlib.ru/books/schaetzing_frank/der_schwarm/ (дата обращения: 02.02.2012).

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ГЛАГОЛОВ СО ЗНАЧЕНИЕМ РАЗДЕЛЕНИЯ ОБЪЕКТА НА ЧАСТИ В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Н.С. Мурзаева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е.А. Крюкова, к.филол.н., доц. каф. ПуП

Сопоставительная (контрастивная) лингвистика является относительно молодым направлением в современной лингвистике, которое развивается быстрыми темпами. Целенаправленное изучение языков в контрастивном аспекте началось только в середине прошлого века, а как самостоятельная наука она оформилась около двадцати лет назад. Особенно актуальны в последнее время сопоставительные исследования в области грамматической семантики.

В последнее время объектом пристального внимания лингвистов являются глаголы различной семантики: глаголы движения, глаголы движения в воде, глаголы колебания. В настоящей статье планируется не только рассмотреть глаголы со значением деления объекта на части в русском языке, но и провести сопоставительный анализ русских и немецких глаголов с данным значением.

Исследование опирается на пятьдесят два глагола русского и пятьдесят два глагола немецкого языков со значением деления объекта на части, собранных методом целевой выборки из словарей, и наглядно представляющих семантическое и структурное разнообразие глаголов деления объекта на части.

Проведённый анализ русских и немецких глаголов по параметрам «тип субъекта», «тип объекта» показал, что между русским глаголом и его немецким эквивалентом существует взаимосвязь, типы объектов и субъектов совпадают у глаголов с одним значением.

1. Как в русском, так и в немецком языках есть глаголы разделения объекта на части, субъект которых может являться как одушевлённым, так и неодушевлённым существительным.

русский глагол	одушевлённый субъект	неодушевлённый субъект	немецкий эквивалент	одушевлённый субъект	неодушевлённый субъект
разбить	Девушка разбила бокал	Машина, въехав в магазин, разбила витрину	zerschlagen	Das Mädchen zerbrach den Teller	Der Hammer fiel auf das Glas und zerbrach es
раздать	Режиссёр раздаёт роли актёрам	Начальство раздаёт деньги	austeilen	Der Regisseur teilt die Rollen aus	Internationales Rotes Kreuz teilt die Moskitonetze aus

Так же можно привести ещё двадцать один пример.

2. Объект, как у русских, так и у немецких глаголов может быть и одушевлённым, и неодушевлённым.

русский глагол	одушевлённый объект	неодушевлённый объект	немецкий эквивалент	одушевлённый объект	неодушевлённый объект
растерять	растерять всех	растерять вещи	verlieren	Eltern verloren Kinder auf dem Weg nach Brasilien	Bleistifte verlieren
распределить	распределить детей по отрядам	распределить время	verteilen	den Menschen verteilen	Elemente verteilen
расчленивать	расчленивать человека	расчленивать труп	zergliedern	einen Menschen zergliedern	einen Körper zergliedern

Так же можно привести ещё семь примеров.

3. Четыре глагола в русском и четыре глагола в немецком языках всегда имеют одушевлённый субъект.

русский глагол	одушевлённый субъект	неодушевлённый субъект	немецкий эквивалент	одушевлённый субъект
отпороть	Швея отпарывает рукав от рубашки		abtrennen	Die Näherin trennt das Futter ab

разже- вать	Алисия Сильверсто- ун родила сына 11 ме- сяцев назад и с гордостью рассказывает, что разжевы- вает для него овощи.		zerkauen	Meine Hündin Shiva (7 Monate) hat 2 Paar Schu- he meiner Toch- ter zerkaut
разнять	Катерина разняла де- рущихся со- бак		auseinanderneh- men	Wie kann ich die Hunde auseinan- dernehmen?
разо- брать	Михаил разо- бирает часы		auseinanderbrin- gen	Peter bringt den Motor auseinan- der

Глаголов разделения объекта на части, субъектом которых может быть только неодушевлённое существительное, ни в немецком, ни в русском языках обнаружено не было.

4. Объектом действия может являться как одушевлённое, так и неодушевлённое существительное (в русском и в немецком языках).

русский глагол	одушев- лён- ный объект	неодушев- лённый объ- ект	немецкий эквивалент	одушев- лённый объект	неодушевлён- ный объект
рассыпать		рассыпать крупу	ausschütten		den Sand aus- schütten
толочь		картофель	zerstoßen		Pfeffer zersto- ßen
крошить		крошить хлеб	abbröckeln		Brot abbröckeln

Так же можно привести ещё девять примеров. Глаголов разделения объекта на части, объектом которых может быть только одушевлённое существительное, ни в немецком, ни в русском языках обнаружено не было.

Проведённый анализ русских и немецких глаголов по параметрам «тип субъекта», «тип объекта» показал, что в немецком языке не существует прямых соответствий глаголам *расслоить* и *отбавить*. Так же, что у одного немецкого глагола может существовать два русских

эквивалента. Например, глагол *teilen* – *делить, поделить* и глагол *abbrechen* – *отбить, отклонить*.

При проведении структурно–компонентного анализа русские и немецкие глаголы были разделены на четыре группы. Было обнаружено, что в обоих языках имеются:

	русский язык	немецкий язык
базовые глагольные основы	пороть, ломать, резать, пилить, бить	teilen, trennen, halbieren, brechen, reißen
глаголы с приставкой, основы которых могут употребляться без приставки, значение разделения объекта на части будет сохранено	раздвоить, рас-слоить	zersplittern (дробить) – splintern (расщепляться), zerkauen (разжевать) – kauen (жевать)
глаголы с приставкой, основы которых могут употребляться без приставки, но значение разделения объекта на части будет утеряно	разобрать, от-гораживать, из-мельчить, раз-граничить	ausgießen (разливать) – gießen (лить), auseinandernehmen (разнимать) – nehmen (брать)
глаголы с приставкой, основы которых не могут употребляться без приставки	отбавить, раз-нять, расщепить	verlieren

Так же было обнаружено, что в немецком языке существует большее разнообразие приставок со значением разделения объекта на части. В немецком языке их семь («zer», «aus», «auseinander», «ver», «ab», «los», «auf»), в русском четыре («по», «раз (рас)», «от», «из»).

При сравнении частоты употребления русских глаголов со значением разделения объекта на части и их немецких эквивалентов, по данным Национального корпуса русского языка и Национального корпуса немецкого языка, обнаружено, что немецкие глаголы со значением разделения объекта на части употребляются реже, чем русские глаголы.

немецкий глагол	число вхождений в корпус	русский глагол	число вхождений в корпус
<i>teilen</i>	1677	<i>делить</i>	4832
<i>zerschlagen</i>	104	<i>разбить</i>	1506
<i>verteilen</i>	186	<i>распределить</i>	435
<i>zerstoßen</i>	0	<i>толочь</i>	90
<i>aufteilen</i>	37	<i>разделить</i>	2797

В результате исследования было выявлено, что как в русском, так и в немецком языках, есть глаголы со значением разделения объекта на части, субъектом и объектом которых может являться как одушевлённое, так и неодушевлённое существительное.

Так же, как в русском, так и в немецком языках существуют глаголы, которые могут иметь только одушевленный субъект. И, глаголы, имеющие только неодушевлённый объект.

Глаголов разделения объекта на части, субъектом которых может быть только неодушевлённое существительное, объектом которых может быть только одушевлённое существительное, ни в немецком, ни в русском языках обнаружено не было.

В результате структурно-компонентного анализа было выявлено:

- двадцать восемь базовых глагольных основ в русском языке и девять в немецком;

- тридцать девять производных глаголов, которые образуются от базовых основ с помощью глагольных приставок в русском языке и восемь в немецком;

- четыре глагола с приставкой в русском языке, основы которых могут употребляться без приставки, но значение разделения объекта на части будет утеряно и тринадцать подобных глаголов – в немецком;

- шесть глаголов с приставкой, основы которых не могут употребляться без приставки, в русском языке и один такой глагол – в немецком.

По результатам выявления частотности, можно сказать, что русские глаголы со значением разделения объекта на части употребляются чаще, чем их немецкие эквиваленты.

Литература

1. Кашкин В. Б. Сопоставительная лингвистика. Учебное пособие для ВУЗов. Воронеж: ВГТУ, 2007. 87 с.
2. Кашкин Е. В. Полевое изучение семантики глаголов разделения объекта на части в уральских языках (на материале эрзянского и коми-зырянского языков) // III Международная конференция по полевой лингвистике. Тезисы и материалы. М. : 2009. С. 95-100.
3. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь. М. : Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.

РОЛЬ ФОНЕТИЧЕСКОГО АЛФАВИТА ПИНЬИНЬ В ИЗУЧЕНИИ СОВРЕМЕННОГО КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

А. А. Путинцева, Т. С. Жукаускене

Томский государственный университет

*Научный руководитель: Т.С.Жукаускене, соискатель
ученой степени к.ф.н., преподаватель*

В статье рассматривается история создания китайского фонетического алфавита пиньинь, его развитие и практическое применение в изучении китайского языка.

Китайский язык относится к сино-тибетской языковой семье. История развития иероглифической письменности насчитывает около 3,5 тысяч лет. Иероглифическое письмо является характерной лингвистической и культурной особенностью языка.

Большое количество диалектных норм произношения затрудняло не только обучение китайскому языку, но и общение между представителями различных национальностей и диалектных групп. Литературная норма языка – вэньянь, а позднее – байхуа – решала эту проблему. Но иероглифическое письмо все равно оставалось слишком сложным. Постепенно возникла потребность в едином устном варианте языка. В 1955 году появился новый государственный национальный язык, основанный на пекинском диалекте, который получил наименование «путунхуа» – «повсеместно используемый язык». И сейчас он используется в центральном государственном и партийном аппарате, армии, школе, крупном промышленном производстве, на радио и телевидении.

В настоящее время ведется работа по упрощению китайских иероглифов, начатая еще в 1956 году. Но, несмотря на это, иероглиф все равно остается сложным для запоминания, так как является «глухонемым» – по его написанию трудно, а зачастую и невозможно, понять его произношение [1, с.135]. Поэтому первые попытки создания алфавитной письменности начались еще в 17 веке, но не получили распространения. В первой половине двадцатого века появился так называемый «романизированный алфавит», разработанный в 1926–1928 группой ведущих китайских лингвистов. В Советском Союзе была создана алфавитная письменность на основе латинской графики в 1928–1931. А в западных странах получила распространение транскрипционная система Уэйда — Джайлза (первая система для англоговорящих стран). Последняя до сих пор остается системой транскрибирования для имен собственных на Тайване. В 1919 году был принят так называемый алфавит для указания произношения – чжуинь цзыму,

который применялся в учебных целях. Графически этот алфавит состоял из упрощенных элементов китайской иероглифики с указанием чтения латинскими буквами. Таким образом, появилась идея создания универсального фонетического алфавита, который бы совмещал в себе простоту написания и точность воспроизведения звуков.

Фонетический алфавит пиньинь (дословно «соединение звуков») был официально принят в КНР в 1958 году. В своих основных характеристиках он наполовину совпадает с романизированным, наполовину — с латинизированным алфавитом, и так называемые «диакритические знаки» для обозначения тонов восходят к чжуинь цзыму. В пиньине используется 25 латинских букв, и пять надстрочных диакритик, обозначающих тона для записи слов китайского языка путунхуа [1, с.128].

Система тонов путунхуа

Номер тона	Название тона	Символ тона
Тон 1	Высокий ровный тон	ā
Тон 2	Восходящий тон	á
Тон 3	Нисходяще-восходящий тон	ǎ
Тон 4	Нисходящий тон	à
Без номера тона	Легкий тон	a (нет символа)

Для того чтобы понять важность соблюдения тонов в китайском языке, рассмотрим следующий пример: guāi 乖 «послушный», guāi 拐 «поворачивать» и guài 怪 «странный». Как мы видим, эти три слова имеют одинаковую слоговую структуру, но различаются тональностью.

В самом начале изучения китайского языка иностранцам следует знать, что латинские буквы, которые используются в системе пиньинь, передают совершенно другие звуки, чем те, которые используются, например, в английском языке. Так, слог «you» произносится как «йоу», а не как английское слово «уоу» («ты»). Однако в русской транскрипционной традиции, основанной на системе Палладия (1888 год), слог «you» читается так же, как и в английском варианте. Это связано с тем фактом, что система Палладия опиралась на транскрипционную систему Уэйда – Джайлза, которая имеет расхождение с пиньинем. Хотя в современном обучении китайскому языку используется алфавит пиньинь, большинство имен собственных остается в том

виде, в каком они были транскрибированы по системе Уэйда – Джайлза.

Так, название столицы Китая – Пекин было переведено в соответствии с системой романизации Уэйда – Джайлза, где оно пишется «Peking». Современный же вариант, произносимый китайцами в системе пиньинь, выглядит как «Běijīng». А китайский революционер Чан Кайши на самом деле звучит «Jiǎng Jièshí». Впрочем, перевод китайских имен собственных – это предмет исследования лексикологии, и в данной статье не нуждается в тщательном рассмотрении.

В изучении китайского языка роль пиньиня трудно переоценить. На начальном этапе изучения пиньинь необходим, так как он унифицирует произношение китайских иероглифов, в то время как до появления фонетических алфавитов обучаемый вынужден был выработать собственную систему записи чтения иероглифов. Понять принцип чтения китайских слов, написанных пиньинем, намного проще и быстрее, чем выучить сами иероглифы. Так, в одном из широко используемых учебников на русском языке – «Практическом курсе китайского языка» под редакцией А.Ф. Кондрашевского – изучению всей системы фонетического алфавита отводится 12 уроков (при этом сам курс состоит из 50 уроков), а в «Начальном курсе китайского языка» (Т.П.Задоевко, Хуан Шуин), фонетической части уделено больше внимания, чем иероглифике, – 16 уроков.

Изучающие язык часто допускают ошибку, запоминая только чтение иероглифа (пиньинь). При запоминании фонетической оболочки китайского слова без самого иероглифа происходит полная идентификация значения слова с его пиньинем, как это происходит при изучении любого языка, базирующегося на алфавите. При таком обучении человек сможет понимать китайскую речь и говорить на китайском, но не сможет читать тексты, написанные иероглифами. Кроме этого, понимание незнакомых слов происходит хуже, чем при знании только иероглифических знаков. Привычка читать незнакомый текст на пиньине (например, текст урока, слова песен и т.д.) вместо иероглифов приводит к заучиванию слова, а не его пониманию. Значение связывается с произношением, а не с иероглифом. Обучающийся считает, что выучил слово, но, поскольку оно запоминается механически, то и быстрее забывается. Согласно исследованию различных видов памяти, проведенному Н. А. Рыбниковым, установлено, что осмысленное (логическое) запоминание в 22 раза эффективнее механического [2]. Ассоциативное запоминание, также связанное с иероглифом, вызывает меньшую нагрузку на память, чем механическое. Кроме этого, многократное прописывание иероглифов, применяющееся и при обучении

языконосителей, и при обучении иностранцев, задействует двигательную память и также улучшает запоминание слова.

Китайский иероглиф является идеографическим знаком, поэтому можно догадаться о его произношении и примерном значении, исходя из его структуры. Самую многочисленную группу знаков в современной китайской иероглифике (более 90%) составляют сложные иероглифы, которые принято называть фоноидеограммами. Такие иероглифы всегда состоят из двух частей. Одна часть, представляющая собой графему (значимый компонент иероглифа), служит для обозначения примерного смысла знака в целом (это смысловой детерминатив, или «ключ»). Другая часть может быть выражена одной или несколькими графемами, она передает точное или приблизительное чтение данной фоноидеограммы (эта часть называется фонетическим показателем или «фонетиком») [3, с.163]. Например, рассмотрим следующее слово 蚊子. Первая графема-детерминатив 虫 (chóng) обозначает насекомое, червяка. Графема 文, которая в данном слове находится в позиции фонетика, произносится как wén. Второй иероглиф 子 (zǐ) – это суффикс, обозначающий существительное. Обратившись к китайско-русскому словарю, видим, что иероглиф действительно произносится как wénzǐ, а переводится – комар [4, с.259]. Конечно, существуют иероглифы-омографы (слова, которые пишутся одинаково, а произносятся по-разному), но большая часть китайских иероглифов – именно фоноидеограммы.

Таким образом, использование только пиньиня, являющегося лишь произносительной нормой, вместо соответствующего иероглифа, лишает изучающего китайский язык не только возможности понять значение незнакомых слов и читать китайские тексты, но и ознакомиться с тысячелетней культурой китайского языка.

Китайская речь состоит из синтагм (минимальных интонационно неделимых единиц речи, выражающих единое смысловое целое), которые могут содержать от одного до трех слов [3, с.145]. И, если в речи присутствуют незнакомые слова, зачастую происходит утрата значения не только слова, но и целой синтагмы. При понимании китайской грамматики, которую можно изучить только со знанием иероглифов, значение фразы можно определить по структуре ее слов, а значение неизвестных слов – из контекста.

Будущим синологам следует помнить о том, что в Китае существуют десятки диалектов, которые сильно различаются по фонетическому составу, но менее в грамматическом и лексическом плане. Хотя пиньинь и является общекитайской фонетической системой, он базируется на путунхуа, а, значит, на пекинском наречии. В некоторых

диалектах система пиньинь невозможна, так как в них происходит не только слоговое несоответствие одних и тех же иероглифов, но и полное несовпадение самой структуры слогов. Например, река Янцзы (пиньинь *chángjiāng*) на шанхайском диалекте произносится «sang gang». Следует также учитывать тональные различия. Существуют диалекты китайского языка, в которых количество тонов варьируется от двух (например, шанхайский диалект) до восьми (уцзянский диалект).

Таким образом, пиньинь – это относительно молодая система китайского языка, искусственно введенная для обучения. Она облегчает изучение китайского языка как для языконосителей, так и для иностранных учащихся. Особенно это актуально для народов с алфавитным типом языка.

Несмотря на то, что Китай не перешел полностью на алфавитное письмо, использование пиньиня в контексте международного сотрудничества и интеграции стран постоянно увеличивается. Появляются новые возможности для применения пиньиня: в наборе текста на компьютере и мобильных телефонах, в системе чтения и письма для слепых, в телеграммах, в СМИ для передачи имен собственных.

Литература

1. Алексахин А. Н. Взаимодействие иероглифического и звукобуквенного стандартов слова китайского языка путунхуа// Вестник МГИМО. 2010. №1(10). С 128-135 (Сборник).
2. Рыбников Н. А. О логической и механической памяти// Журнал психология, неврология и психиатрия.1923.№3
3. Задоевко Т.П., Хуан Шуин. Основы китайского языка. Вводный курс. 2-е изд., испр. – М.: Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1993. 271 с.
4. Краткий русско-китайский и китайско-русский словарь. – М.: «Вече». 2003. 345 с.
5. Алексеев В. М. Предпосылки к латинизации китайской письменности// Вестник академии наук СССР. 1931. № 4. С.1-6.
6. Гурин М.В. Китайская иероглифика в современном мире// Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 3 (8). С. 87-91.
7. Дацышен В.Г. Из истории латинизации китайской письменности в СССР. [Электронный ресурс] <http://rudocs.exdat.com/docs/index-374124.html>, доступ свободный.
8. Солнцев В.М. Очерки по современному китайскому языку: введение в изучение китайского языка. М.: Издательство ИМО. 1957. 207 с.

АДЕКВАТНОСТЬ ПЕРЕВОДА КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

И. А. Разгоняева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.В. Круглова, к.ф.н., доц.

Проблема адекватности перевода довольно долгое время является основной в переводческой деятельности, и значение ее сложно переоценить. Свое особенное содержание эта проблема получает при анализе переводческой рецепции современных авторов, переводческих эквивалентов произведений нашего времени с их неординарным языковым наполнением и своеобразной лексикой. Она рассматривается в лингвистических кругах с различных позиций.

Оценка качества перевода может производиться с большей или меньшей степенью детализации. Для общей характеристики результатов переводческого процесса используются термины «адекватный перевод», «эквивалентный перевод», «точный перевод», «буквальный перевод» и «свободный (вольный) перевод». Мнения лингвистов в данном вопросе несколько разнятся.

По В. Н. Комиссарову, адекватным переводом называется перевод, который обеспечивает прагматические задачи переводческого акта на максимально возможном для достижения этой цели уровне эквивалентности, не допуская нарушения норм или узуса языка, соблюдая жанрово-стилистические требования к текстам данного типа и соответствуя общественно-признанной конвенциональной норме перевода. В нестрогом употреблении «адекватный перевод» – это «хороший» перевод, оправдывающий ожидания и надежды коммуникантов или лиц, осуществляющих оценку качества перевода. Эквивалентным переводом называется перевод, воспроизводящий содержание иноязычного оригинала на одном из уровней эквивалентности. Под содержанием оригинала имеется в виду вся передаваемая информация, включая как предметно-логическое (денотативное), так и коннотативное значение языковых единиц, составляющих переводимый текст, а также прагматический потенциал текста. По определению любой адекватный перевод должен быть эквивалентным (на том или ином уровне эквивалентности), но не всякий эквивалентный перевод признается адекватным, а лишь тот, который отвечает, помимо нормы эквивалентности, и другим нормативным требованиям, указанным выше.

Точным переводом называется перевод, в котором эквивалентно воспроизведена лишь предметно-логическая часть содержания ориги-

нала при возможных отклонениях от жанрово-стилистической нормы и узуальных правил употребления. Точный перевод может быть признан адекватным, если задача перевода сводится к передаче фактической информации об окружающем мире.

Буквальным переводом называется перевод, воспроизводящий коммуникативно нерелевантные (формальные) элементы оригинала, в результате чего либо нарушаются нормы и узус, либо оказывается искаженным (непереданным) действительное содержание оригинала. К буквальному переводу приводят также попытки воспроизвести смысловые элементы более высокого уровня эквивалентности, не обеспечив передачу содержания на предыдущих уровнях. Буквальный перевод по определению неадекватен и допускается лишь в тех случаях, когда перед переводчиком поставлена прагматическая сверхзадача воспроизвести в переводе формальные особенности построения высказывания в оригинале. В таких случаях буквальный перевод может сопровождаться пояснениями или адекватным переводом, раскрывающим истинное содержание оригинала. Свободным (вольным) переводом называется перевод, выполненный на более низком уровне эквивалентности, чем тот, которого возможно достичь при данных условиях переводческого акта. Свободный перевод может быть признан адекватным, если он отвечает другим нормативным требованиям перевода и не связан с существенными потерями в передаче содержания оригинала [1].

В 60-е годы XX века термин «адекватный перевод» использовался Ревзиным и Розенцвейгом, под которым они понимали полноценный перевод, отличительными признаками которого являются исчерпывающая передача содержания иностранного языка и передача содержания равноценными средствами.

Термины «адекватность» и «эквивалентность» для этих ученых были синонимичными. В работах Федорова противопоставляются два понятия «формализм» и «адекватность» (эквивалентность). Понятие эквивалентность пришло из формальной логики. В 60-х годы XX века этот термин укоренился в теории перевода. Под эквивалентностью в формальной логике предполагалось равенство и тождество, в понятие «эквивалентность» часто вкладывали разный смысл:

- сохранение инвариантности на уровне содержания;
- равноценность воздействия на адресатов иноязычного текста и текста перевода;
- сохранение структурно-семантического сходства исходного текста и текста перевода и выполнение всех требований к инвариантности;

- полноценный перевод, при котором в тексте перевода воспроизводится все содержание исходного текста и достигает то же воздействие на адресата.

Немецкий лингвист Вальтер Коллер привел следующую типологию эквивалентности:

1. Денотативная эквивалентность: (денотат – фрагмент окружающего мира) – равноценность иноязычного текста и текста перевода на уровне предметно-логического содержания.
2. Коннотативная эквивалентность – равноценность значений, зафиксированных в коллективном сознании носителей иностранного языка.
3. Текстуально-нормативная эквивалентность – соблюдение языковых норм, узусных предпочтений (нормы) в переводящем языке и сохранение структуры исходного текста.
4. Прагматическая эквивалентность – равноценность воздействия адресата иноязычного текста и текста перевода
5. Формально-эстетическая эквивалентность – полноценная передача эстетических, языковых и индивидуально-стилистических особенностей иноязычного текста.

Такие лингвисты как Катарина Райс, Гатс Фермеер, Мэри Снелл-Корнби считали, что эквивалентность – это иллюзия, а термин слишком многозначен, и вовсе непригоден. Катарина Норд также разделяла это мнение. Она предлагает заменить термин «эквивалентность» на термин «лояльность», подразумевая под этим лояльность по отношению к адресату переводимого текста.

Латышев в своих работах не употребляет слово эквивалентность, он отдает предпочтение слову «оптимальность». Оптимальный вариант перевода достигается путем максимально точного воспроизведения содержания исходного текста и путем адаптации воспроизводимого содержания и языкового оформления переводимого текста к новым условиям восприятия сообщения. «Адекватный» он понимал как «равный, вполне соответствующий». Согласно Латышеву эквивалентность – оптимальное переводческое решение, а адекватность – путь к оптимальному переводу, способ нахождения оптимального переводческого решения.

Многие ученые считают, что прояснить понятие эквивалентности и ограничить его от адекватности помогает введение понятия инвариантности. Из-за различия языковых структур исходного языка и языка перевода переводчик не может перевести абсолютно все структурно-семантические особенности исходного языка и поэтому для достижения максимальной эквивалентности переводчик должен уметь найти в

исходном тексте главные элементы, без которых обойтись нельзя, и второстепенные, которые можно опустить.

По Латышеву и Бархударову инвариант – это то, что остается неизменным в выражении при его преобразовании (суть информации).

Позиция, выраженная и в работе У. Куайна «Слово и объект», который считает, что «не существует объективного перевода, как единственно правильного. Не существует объективного стандарта правильного перевода. ... Нет того, к чему следовало бы стремиться!» [2, с. 21]. И причина неопределенности перевода, по Куайну, состоит в том, что не только каждый язык располагает своей, отличной от других языков, картиной мира (теория языковой относительности), но и каждый человек имеет свои сугубо индивидуальные представления о мире: «концептуальная схема индивида опирается на фоновую теорию, она формируется в определенной среде в связи с его индивидуальным опытом». Другими словами, адекватность перевода недостижима, так как не только различаются картины мира разных языков, но и картины мира каждого отдельного человека.

Другая точка зрения основывается на понимании, что адекватность – «всестороннее, исчерпывающее отражение оригинала, его тождество» [3, с. 118], а потому практически недостижима. И в связи с этим «всякий перевод представляет собой конкретное воплощение относительной адекватности – неполной, частичной, приблизительной». С этой точки зрения, адекватность, вне сомнений, недостижима.

Традиционное же мнение основывается на том, что адекватность возможна и вполне достижима. Но различные исследователи по-разному трактуют это понятие и, соответственно, говорят о разных критериях адекватности. При этом зачастую утверждается, что сама «проблема достижения адекватности перевода ... обусловлена сложной природой данного феномена, находящегося в зависимости от целого ряда факторов как интралингвистического, так и экстралингвистического характера» [4, с. 86]. Однако практически все авторы оригинальных концепций придерживаются мнения, что именно сохранение содержания и формы оригинала является неотъемлемой чертой адекватного перевода.

Несмотря на некую разрозненность взглядов на проблему адекватности перевода, очевидным становится тот факт, что для оценивания данной позиции следует учитывать целый ряд принципиальных моментов.

Необходимо принимать во внимание как особенности языковой структуры оригинала, построения предложений в денотативном значении, так и языковые коннотации, присущие конкретному языку. В

контексте самобытности переводимого языка важным представляется учет особенностей его лексикона, морфологии, синтаксиса.

Литература

1. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Учеб для ин-тов и фак. иностр. яз. М. : Высш. шк., 1990. 253 с.
2. Самсонов В. Ф. Значение и перевод: спецкурс. Челябинск: ЧелГПИ, 1978. 54 с.
3. Радчук В. Д. Художественная адекватность перевода. 1979. С. 118-122.
4. Нуриев В. А. Адекватность перевода как лингвистическая проблема // Вестник Воронеж. Серия лингвистика и межкультурная коммуникация. 2003. № 1. С.80-87.

ТВОРЧЕСТВО ВИКТОРА ПЕЛЕВИНА В ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКЕ

И.А. Разгоняева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.В. Круглова, к.ф.н., доц.

Творчество В. Пелевина – весьма неоднозначное явление в современной литературе, что признается большинством литературных критиков нашего времени. Оно подвергалось рассмотрению в отечественном литературоведении и более подробно – в критике конца XX – начала XXI вв. К творчеству писателя обращались исследователи русской литературы конца XX в., рассматривая проблемы русского литературного постмодернизма (О.В. Богданова, В. Курицин, М.Н. Лейдерман, И.С. Скоропанова, Н.А. Лихина), пути развития русской фантастики (С. Бережной, М. Мещерская), проблемы концептуализма (С.С. Жогов). Творческий путь автора органично вписывается в современную литературу, которая определяется такой характеризующейся тенденцией, как синтез различных стилей. [1, с. 53]

В. Пелевин вошел в литературу как фантаст: его первые рассказы, впоследствии составившие сборник «Синий фонарь», печатались на страницах журнала «Химия и жизнь», славящегося своим отделом фантастики. Последующие публикации Пелевина, такие как повесть «Желтая стрела» (1993), романы «Жизнь насекомых» (1993), «Чапаев и Пустота» (1996) и «Generation П» (1999), поставили его в ряд наиболее спорных и интересных авторов нового поколения. Фактически все его произведения были вскоре переведены на европейские языки и получили очень высокую оценку в западной прессе.

В книгах Пелевина реальность тесно переплетена с фантазмагорией, стиль динамичен, времена смешаны, смысловая нагрузка при максимальной интеллектуальности не подавляет читателя. Его проза соединяет в себе массовость и элитарность, острую современность и погруженность в реалии прошлого рассмотренного с весьма эксцентричной точки зрения. Пелевин применяет в своей прозе приёмы специфичные для жанра фантастики, хотя в целом его творчество не укладывается в конкретные жанровые рамки, поскольку произведения Пелевина многослойны, значительной составляющей в них является мистика и эзотерика, сочетающая в себе доверительность тона повествования, насыщенную философической проблематикой; характерна также асоциальность, использование форм поп-культуры, пропитанной антикоммунистическим пафосом, и отсутствие обращения автора к читателю в традиционном виде, посредством художественной формы. Основное содержание большинства произведений Пелевина составляет описание состояний сознания, воспринимающего представленную картину мира в качестве реальности; некоторые литературоведы указывают на проповеднический характер его прозы. Описание сознания у Пелевина восходит ко многим мотивам трансцендентальной философии и буддизма (например, роман "Чапаев и Пустота"). Произведения Пелевина пользуются популярностью у критиков и рядовых читателей. Более того, литературным трудам Пелевина 9 раз присуждались отечественные и международные премии. Книги Пелевина печатаются в США, Англии, Германии, Франции, Голландии, Японии, Китае и других странах. А во Франции Пелевина называют "новым Гоголем", притом, что французский читатель познакомился с его творчеством только в 1995 году.

В своей основе отзывы о раннем творчестве писателя сводились к реакции на внелитературные аспекты, его поведенческую стратегию. Среди подобных отзывов можно выделить рецензии Р. Арбитмана, Д. Бавильского, А. Немзера. По мнению исследователей, раннее творчество продемонстрировало основные тенденции развития прозы автора. Среди характерных черт пелевинской прозы выделяется незамысловатость фабулы (Курицин, Филиппов). Многие критики отмечают иллюзорность миров, создаваемых писателем в произведениях сборника «Синий фонарь» и в повести «Омон Ра».

Более неоднозначными стали отзывы на роман «Чапаев и Пустота». А. Генис охарактеризовал его как литературное произведение, популяризирующее буддийское мировоззрение. И. Роднянская, В. Курицин, С. Кузнецов отметили новизну подхода писателя к современным реалиям, а также увлекательность фабулы. Особенностью твор-

ческой манеры В. Пелевина критики считают стремление автора философски обосновать происходящее в произведении (Володихин, Быков, Курицин). Кроме тем и идей творчества В. Пелевина объектом пристального внимания становятся и художественные приемы, используемые писателем. Среди них Д. Быков выделяет прием «множественности», «параллельности миров». Б. Дмитриев видит также такой прием, как «игра штампами массового сознания», особенно ярко выраженный в последнем романе писателя. К. Азеева выделяет следующие приемы: «стилистическое цитирование», использование клише, «принцип обратимости метаморфоз».

В ряду исследователей, относящих прозу В. Пелевина к явлению постмодернизма, О. В. Богданова. Она убеждена, что Пелевин схож с данным направлением в неприятии социума в его современных формах. С. Ульянов, негативно относящийся к произведениям писателя, также пишет о его постмодернистской ориентации.

Некоторые авторы видят в прозе В. Пелевина фантастику, «фантастику нового типа» (Басинский, Мещерякова). Произведения Пелевина наполнены интеллектуальными аллюзиями, философской проблематикой, что, вероятно, позволило немногочисленным исследователям отнести его прозу к философской фантастике. (Н. Лихина, О. Славникова).

В наиболее серьезных и фундаментальных рецензиях и статьях о творчестве В. Пелевина явно прослеживается единая смысловая нить, «вытягивающая» несколько свежих для отечественной литературы тем и признаков, присущих его прозе. В качестве наиболее серьезных и перспективных из них критики называют идеи «метафизики побега», «пограничной реальности» и «мардонга», или «внутреннего мертвеца».

Темы «пограничной реальности», «метафизики побега» и освобождения как его цели тесно переплетаются между собой в произведениях Пелевина.

«Кем бы ни были его герои, - пишет Сергей Кузнецов в статье «Василий Иванович Чапаев на пути воина» - цыплятами, насекомыми, мертвецами или космонавтами - они постепенно осознают иллюзорность «реальности» и устремляются навстречу подлинному бытию, символизированному миром за окном инкубатора, «лиловым заревом над дальней горой или «условной рекой абсолютной любви»...

Книги Пелевина — настоящая энциклопедия интеллектуальной и духовной жизни России конца XX — начала XXI века. Его тексты предъявляют серьезные требования к интеллекту и эрудиции читателя. Далеко не каждый даже образованный человек способен расшиф-

ровать все интертекстуальные отсылки в его книгах. Это самые разные мифы и архетипы, различные религиозные традиции и философские системы, всевозможные мистические практики и магические техники.

В его книгах присутствуют классические тексты, философские и религиозные трактаты, классический и современный фольклор. В первую очередь это классическая мифология — легенды, мифы и предания самых разных народов: кельтские, германские и скандинавские мифы, китайские волшебные сказки и нумерология, буддизм и даосизм, шаманизм и инициации, йогические техники и экстатические практики, оборотни и вампиры, шумерская мифология и русские народные сказки. Читатель должен узнать прямые или косвенные цитаты из философско-религиозных трактатов «И-Цзин» и «Дао Дэ Цзин», «Алмазная сутра» и «Тибетская Книга Мертвых», вспомнить дзэн-буддийские коаны и суфийские притчи.

В произведениях Пелевина представлен очень широкий культурный контекст: от русской литературной классики до современной молодежной субкультуры. Его тексты находятся на грани между классической и современной, академической и популярной, элитарной и массовой культурами. Можно сказать, что автор строит мост между культурным наследием, классической традицией и молодежной субкультурой. Важная особенность прозы писателя в том, что в повествование он охотно вводит реальные исторические персонажи и реалии современной ему и нам жизни. Еще и в этом причина его популярности – читатели живут в одном измерении с писателем. Именно поэтому появление Пелевина в эпоху кризиса духовности и экономики было необходимо - он говорит о злободневном не с экрана телевизора или газетной полосы, а с книжной страницы.

Неоднозначны взгляды исследователей по поводу жанрового определения некоторых произведений Виктора Пелевина. Повесть «Омон Ра» рассматривается как пародия на «роман воспитания» (И. Скоропанова). А. Генис на примере «Жизни насекомых», отображающей царство животных, доказывает, что Пелевин пишет басни. А. Немзер убежден в отсутствии жанровой целостности текстов писателя. И. Роднянская отмечает фантастическую основу романа «Чапаев и Пустота». Некоторые критики расценивают роман как философский (Д.Быков). Одно из самых признанных произведений Пелевина – роман «Generation «П» оценивается А. Немзером как «неуклюжее сочленение двух жанровых побегов волшебной сказки – романа посвящения и романа карьеры» [4]. По мнению И. Роднянской, этот роман – антиутопия, однако та же автор пишет о том, что писатель создал не

что иное, как памфлет на информационное общество. Произведение вызвало особенный читательский интерес и по этой причине в периодике появилось максимальное количество публикаций. И. Роднянская, С. Костырко, А. Ройфе отстаивают его достоинства, указывая на новаторство автора. В. Курицин и А. Генис уверены в чрезмерной массовости, ориентации автора на читательские вкусы. В целом нейтральных точек зрения у литературоведов нет.

При всей своей неординарности проза В. Пелевина – на сегодняшний день явление малоизученное. Место Виктора Пелевина в системе современной отечественной прозы еще не определено окончательно. Именно об этом свидетельствует критическая разногласица, где представлен весь спектр возможных мнений – от восторженных до крайне негативных. Критики еще только присматриваются к произведениям этого автора, и не так далеко продвинулись в их изучении. Отечественная критика имеет относительно произведений Пелевина неоднозначное мнение. В рецензиях больше вопросов, чем ответов на них. Молодой автор интересен критикам – это подтверждают бурные дискуссии, не стихающие до сих пор, несмотря на то, что с момента выходы в свет последней книги В. Пелевина прошло более двух лет. Основная причина прений – к какой литературе отнести Пелевина – «высокой» или «низкой»? Круг поднимаемых им тем и привлекаемых источников, а также идейные предшественники, указывают на своеобразную элитарность произведений Пелевина. Однако массовость и «лакейский» (по выражению Басинского) стиль и язык заставляют рецензентов ставить его книги в один ряд с обычной «лоточной» литературой. Критик Владимир Курицын замечает в этой связи, что Пелевин смог вернуть литературе главное ее достоинство – читателя. И, видимо, уже личность читателя и будет основным аргументом в пользу той или иной точки зрения.

Практически все критики и исследователи единодушно отмечают, что аудитория Пелевина достаточно многопланова, поэтому можно сделать вывод – проза Виктора Пелевина и есть та самая попытка заполнить нишу между «массовой» и «серьезной» литературой. Поскольку писатель может сказать о сложном просто, а в простом увидеть многоуровневый смысл, в его произведениях каждый находит то, что ему необходимо.

Литература

1. Шульга К.В. Поэтико-философские аспекты воплощения виртуальной реальности в романе «Generation П» В. Пелевина. (Диссертация)

2. Пальчик Ю.В. Взаимодействие эпических жанров в прозе В. Пелевина. (Диссертация)
3. Генис А. Беседа десятая: Поле чудес. Виктор Пелевин // Звезда. - 1997. - № 12. С. 230-233.
4. Немзер А. «Как бы типа по жизни» <http://www.guelman.ru/slava/writers/nemzer.htm>
5. Данилкин Л. Generation «П» // Культ личностей. - 1999. - сентябрь/октябрь. - С. 47- 49.

СПОСОБНОСТИ К ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА И ПУТИ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ

А. И. Сандик

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Е.А. Лимарева, ассистент кафедры
лингвистики и лингводидактики*

Перевод как процесс трансформации текста с одного языка на другой в настоящее время является очень востребованным. Существуют два основных вида перевода. Устный перевод (interpretation) – это процесс «переложения» одного языка на другой, осуществляемый переводчиком в устной форме без записи содержания сообщения. Письменный перевод (translation) – это вид профессионального «переложения», при котором восприятие текста осуществляется зрительным путем, а оформление – письменным [4].

Главной особенностью устного перевода является невозможность зафиксировать текст, отсутствие возможности обратиться к словарю и крайне ограниченное время обдумать конечную формулировку предстоящего переводного сообщения. Письменный перевод в вопросах количества времени и использования вспомогательных справочных материалов более «благополучен», однако при этом ожесточаются требования к грамматике, лексике, и большое значение приобретают знание культуры страны переводимого текста, способность к его детальному восприятию, знание особенностей оригинального языка (идиомы, крылатые выражения, пословицы и т.д.). Всё это позволяет адекватно интерпретировать текст и расценивать его в терминах адекватности/неадекватности.

Интерпретация [латин. interpretatio] – это, во-первых, толкование, объяснение, раскрытие смысла, а, во вторых, основанное на собственном толковании творческое исполнение какого-нибудь музыкального, литературного произведения или драматической роли [2].

Таким образом, в понятие «интерпретация» входят два элемента. С одной стороны, это толкование, которое является первым этапом

данной процедуры. С другой стороны, это трактовка, которая представляет собой объяснение некоторых сюжетных деталей и эмоционального оттенка с точки зрения переводчика, который автоматически становится «интерпретатором». Особенно ярко это выражается в переводе художественных текстов.

Согласно концепции Бахтина М. М., понимание текста включает в себя отдельные уровни, каждый из которых выполняет свою функцию.

Первый уровень предполагает восприятие текста, что буквально означает его прочтение, причем полное прочтение. Невозможно понять замысел автора, прочитав текст частично.

Второй уровень – это узнавание текста (распознавание непосредственно лексических единиц текста) и понимание (знание перевода лексических единиц) его общего значения в данном языке.

Третий уровень предполагает понимание его значения в контексте данной культуры.

Четвёртый уровень это активное диалогическое понимание его смысла, совпадающее с его формированием.

Исходя из этой концепции, понимание текста требует выхода за пределы его буквального прочтения и может быть определено как истолкование, интерпретация последнего путем соотношения с другими текстами и культурным контекстом. Под культурным контекстом мы, в данном случае, понимаем различные идиомы, факты, возможно шутки и т.д., основанные на мировоззрении нации автора.

Процесс интерпретации предполагает такие этапы как: 1) догадка, предположение, выдвижение гипотезы; 2) вывод следствий и их сопоставление с известными данными; 3) согласование двух первых этапов, в результате чего постигается смысл текста.

Интерпретация текста представляет собой своеобразное взаимодействие двух миров: внутреннего мира литературного произведения и мира читателя. В процессе интерпретации реципиент строит свою проекцию текста, в которую наряду с образом идеального художественного текста и механизмами сличения идеального текста с предлагаемым, входят механизмы аксиологической интерпретации, позволяющие реципиенту давать ту или иную интегральную оценку текста [5].

Из всего этого следует, что для качественного перевода интерпретатор должен обладать определёнными способностями.

В первую очередь это способность к распознаванию и узнаванию лексических единиц из разных сфер речевой деятельности – разговорной, деловой, публицистической, узнавание фразеологических еди-

ниц, так как именно в художественных текстах встречаются словосочетания и целые выражения, не поддающиеся дословному переводу и более того осмысленному/логическому переводу с точки зрения представителя иной культуры.

Получить определённый запас знаний, прежде всего, можно через чтение. Чтение отечественной литературы – А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Л.Н. Толстого. Расширив кругозор в родном языке, необходимо перейти к чтению литературы на иностранном языке – романы (Сомерсет Моэм, Джером К. Джером), фэнтези (Джон Толкиен), детективы (Агата Кристи), научная фантастика (Айзек Азимов). Затем можно приступить к переводу текстов с одного языка на другой. Рассмотрим пример процедуры интерпретации отрывка из «Луна и грош» Сомерсета Моэма и перевода, как её результата:

‘It was not exactly spirituality that was obvious, though the screen of the flesh seemed almost transparent, because there was in his face an outrageous sensuality; but, though it sounds nonsense, it seemed as though his sensuality were curiously spiritual’ [7, с. 119].

«Не то чтобы его насквозь проникала духовность, хотя телесная оболочка и казалась прозрачной, слишком уже была в глаза чувственность, написанная на его лице; быть может, то, что я сейчас скажу, смешно, но это была одухотворенная чувственность» [3].

Очевидно, что в данном отрывке элементом, который подлежит интерпретации, является ‘the screen of the flesh’. Это можно объяснить тем, что, не смотря на то, что отдельно данные слова являются достаточно простыми и определённо входят в лексический запас переводчика, необходимо учитывать поливариантность их перевода непосредственно в данном контексте. Результатом интерпретации будет являться некоторая идея о том, что the screen – это что-то связанное с кожей, плотью, то есть телесная оболочка.

Способности к интерпретации также включают способности к оперированию различными фактическими знаниями, знаниями определённых терминов или элементов истории страны изучаемого языка. Например, чтобы перевести отрывок из «Луна и Грош»: ‘He wore an old Norfolk jacket...’ необходимо знать, что Norfolk jacket – это свободная куртка с поясом, со складками сзади (на спине) и спереди. Этот стиль был популярен и использовался в изготовлении курток и костюмов для мальчиков, и все еще используется в некоторых странах как униформа [6].

Вышеперечисленные способности тренируют и развивают такие составляющие человеческой способности к интерпретации как: 1) память – оперативная, краткосрочная и долгосрочная, конечно упор не-

обходимо делать на тренировку долгосрочной памяти; 2) внимание – умение сконцентрироваться на тексте, не пропускать ни единой детали; 3) мышление/логика – умение понять текст, связывать различного рода обороты между собой, вычленять и адекватно переводить литературные приёмы – метафора, оксюморон и т.д. 4) восприятие.

Помимо знаний, есть ещё один аспект человеческой психики, который является очень важным, а порой и самым важным – восприятие. Жизнь поливалентна и многогранна, а в художественной литературе автор старается отразить реалии жизни. Именно здесь очень важно правильное восприятие ситуации в тексте и его адекватная интерпретация, чтобы донести до читателя всё то, что хотел выразить автор.

‘He noticed that his wife had remained perfectly still, and to be made ridiculous before her increased his humiliation... He seemed suddenly to realise his unhappiness, and though he knew he was making himself still more absurd, he began to cry. He hid his face in his hands. The others watched him without a word. They did not move from where they stood’ [7, с. 115].

«Жена его все это время оставалась спокойной, и его унижение стало еще нестерпимее оттого, что он оказался смешным в ее глазах... Внезапно он почувствовал всю глубину своего несчастья и, сознавая, как он смешон и жалок, все же заплакал в голос. Он закрыл лицо руками. Те двое молча смотрели на него и не двигались с места» [3].

Этот отрывок из «Луны и гроша» требует особого внимания и восприятия. Необходимо понять героя, его беду, его душевную боль, чтобы передать её читателю и заставить почувствовать то же самое.

Можно сделать вывод, что эффективный перевод зависит от способностей переводчика к интерпретации. Память, внимание и мышление следует развивать посредством чтения/анализа отечественной литературы, чтения/анализа зарубежной литературы и последующей практикой перевода. Восприятие, в свою очередь, основывается на жизненном опыте самого переводчика или же на способности эмоционального понимания той или иной ситуации.

Литература

1. Немов, Р. С. Психология / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
2. Большой толковый словарь современного русского языка Д. Н. Ушакова [Электронный ресурс]: URL: <http://ushdict.narod.ru/> (дата обращения: 25.03.2012).
3. Перевод Мандельштам Н. Луна и грош [Электронный ресурс]: Библиотека Максима Мошкова URL: <http://lib.ru/INPROZ/МОЕМ/moon.txt> (дата обращения: 20.03.2012).

4. Толковый переводоведческий словарь [Электронный ресурс]: Академик: Словари и энциклопедии на Академике. 2000-2010. URL: <http://perevodovedcheskiy.academic.ru/> (дата обращения: 25.03.2012).
5. Третьякова, И. В. Интерпретация как способ понимания художественного текста [Электронный ресурс]: Образовательный ресурс: Сайт для изучающих английский язык, студентов, преподавателей вузов и переводчиков. 2011. URL: <http://study-english.info/article102.php> (дата обращения: 12.03.2012).
6. Norfolk jacket [Электронный ресурс]: Wikipedia: The Free Encyclopedia. URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Norfolk_jacket (дата обращения: 20.03.2012).
7. Maugham, Somerset. The Moon and Sixpence / S. Maugham. М. : Прогресс, 1972. – 240 с.

СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С АНТРОПОНИМИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ

С. С. Тайдонова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н.В. Корнилова, к.филол.н., доцент

Имя собственное являлось объектом изучения многих исследователей отечественной и зарубежной лингвистики.

Ономастика – это специализированный раздел лингвистики, который изучает имена собственные, историю возникновения имен, их преобразования в ходе длительного использования в языке-источнике или при заимствовании из другого языка.

В ономастику входит антропонимика – специализированный раздел, изучающий собственные имена и фамилии людей (антропонимы), происхождение фамилий и имен, изменение и преобразование их в процессе длительного использования, их географическую распространенность. Под антропонимом понимают любое имя, используемое для именованного человека: отчество, фамилию, псевдоним, прозвище, клички. [1, с. 23]

Семантика личного имени в структуре устойчивой фразы иная, нежели на обычном коммуникативном уровне. Имя собственное под влиянием высокой частотности в процессе именованного подверглось процессу апеллятивизации, т.е. приобретает функции имени нарицательного и теряет т.о. свою основную функцию и именованное конкретного человека. Семантика антропонима приобретает обобщенный смысл в структуре устойчивого изречения - это переосмысление, создающееся за счет метафоризации или метонимии. Имя собственное в составе фразеологизмов приобретает гендерную функцию, указывает на биологический род человека. Развитие образной основы имени

происходит на основе случайных ассоциаций, нередко возникающих в результате рифмовки и аллитерации. В дальнейшем эти ассоциации закрепляются в народной памяти как обобщение каких-либо свойств человека.

Под влиянием коллективных ассоциаций некоторые частотные антропонимы, функционирующие в составе фразеологизмов, связываются с определенными качествами, становятся обобщенной характеристикой любого индивида, обладающего, по общему мнению, этими качествами. [2, с. 164]

В процесс апеллятивизации может быть вовлечено практически любое имя. Кроме того, одно и то же имя может несколько раз вовлекаться в данный процесс. Имя собственное, ставшее нарицательным может использоваться как характеристики качеств человека, так и для обозначения неодушевленных предметов и растений.

Имена мужские подвергшиеся апеллятивизации образуют многочисленную группу в современной фразеологии немецкого языка.

Среди фразеологизмов, содержащих антропонимический компонент, зафиксированы имена выдающихся деятелей, которые внесли вклад в историю Германии. В этом случае компонент-антропоним, являющийся именем собственным реального лица или литературного персонажа, ассоциируется в сознании коммуникантов с целым комплексом качеств, присущих данному лицу или персонажу.

Фразеологизм, *sich einen Karl machen* – шутить, берет свое начало на территории Австрии и принадлежит к фамильярно-разговорному стилю, как указано в словаре Дуден. Предположительно имеется связь с Карлом I Великим — король франков, который отличался веселым нравом. Данный фразеологизм подвергся переосмыслению, и потерял историческую связь с конкретным историческим лицом и может быть использован в обычной бытовой ситуации.

Редакционная коллегия словаря Дуден приводит следующий пример для иллюстрации значения употребления данного фразеологизма, *Im Reha-Zentrum...hat sich Lindiger häufig einen Karl gemacht und einige Betreuer in hysterische Anfälle getrieben*. Анализируемый фразеологизм использован в ситуации для характеристики человека по имени Линдигер, который постоянно шутил так, что другие впадали в истерику от смеха.

В истории Германии известно имя Гебхард Леберехт фон Блюхер – прусский фельдмаршал, участник ряда наполеоновских войн, с чьим именем ассоциируется компаративный фразеологизм *gangehen wie Blücher* – действовать решительно. В словаре фразеологизм имеет специальную стилистическую помету, согласно которой

он имеет особую стилистическую окраску, а именно функционирует в рамках обиходно-разговорной речи. [3, с. 364]

Foxtrott scheidet für uns aus, den können wir nicht; aber in den beiden andern werden wir rangehen wie Blücher. (E. M. Remarque. Der Weg zurück) из приведенного примера следует, что анализируемый фразеологизм использован в ситуации для характеристики персонажей, которые по какой-либо причине не могли танцевать определенный танец, но другие танцы им удавались, так как они действовали решительно. В данном случае имеет место быть смещение употребления фразеологизма из области военного дела в область светского обихода. Значение имеет в данном случае лишь качество, которое будет присуще фельдмаршалу, а именно решительность.

Еще одним именем, подвергшимся апеллятивизации, является имя Август. Изначально имя было популярно среди народа, т.к. принадлежало святым и людям королевской знати. Позднее имя «Август» практически исчезло из обихода в связи с большой популярностью в немецком цирке в 70-х гг. 19 в. клоуна Августа. В соответствии с представлениями, что обладатель данного имени, человек недалекого ума, возникло выражение *der dumme August* – глупый. Соответственно, имя перешло в разряд нарицательного, и его популярность среди населения упала. Особенностью данного фразеологизма является то, что он использовался в шутливой форме.

В группе фразеологизмов с антропонимическим компонентом зафиксированы имена, которые часто давались при рождении мальчикам.

Наиболее частотным именем является имя Heinrich и сокращенный вариант имени от Johannes. Имя Heinrich получило большое распространение, видимо, по двум причинам: это имя чаще всего носили немецкие кайзеры, а с другой стороны, имя давалось новорожденному в честь святого Генриха II.

Имя Hans образует наибольшее количество фразеологизмов, в состав которых входят антропонимы. Hans краткая форма от Johannes, которое раньше было очень частотно при именовании новорожденных, и перешло в разряд апеллятива.

Фразеологизмы, *Hansdampf in allen Gassen\ in allen Ecken* – наш пострел везде успел, не имеет связи с конкретным лицом, употребляются в разговорной речи. Фразеологизм создан на основе образного значения «Dampf» - пар, испарение и перенос на человека. На основе свойств пара (известно, что переход воды в состояние пара быстрый), дается характеристика личных качеств человека. Например: *ich war Hansdampf in allen Gassen*.

Следует отметить группу фразеологизмов с особой структурой, которые выглядят как имя и фамилия. Значение фразеологизма определяет второй компонент. Аппеллятив в сочетании со словом, которое определяет значение фразеологизма, например: Hans im Glück – счастливчик, в данном выражении имеется, введу сказочный образ из одноименной сказки братьев Гримм «Hans im Glück». „Glück“ – означает счастье. Hans Huckebein – горемыка – глагол «hucken» - означает сидеть съезжившись, что характеризует внешне человека, пребывающего в таком состоянии. Hans Liederlich – ветреник, наречье «liederlich» - означает безалаберный, что так же дает характеристику человеку. Раскрыть значение фразеологизма можно при анализе семантики отдельных компонентов. Hans Guckindieluft – данный фразеологизм интересен своей структурой, здесь мы наблюдаем стяжение предложения. По форме данный фразеологизм имеет вид имени и фамилии, где второй компонент определяет значение фразеологизма. Исходной синтаксической структурой данного фразеологизма является побудительное предложение «Hans, guck in die Luft». Фразеологизм представляет собой сложный композит, а именно сращение. [4, с. 612]

Фразеологизм Hinz und Kunz - всякий встречный и поперечный, все кто попало; каждый (Hinz - краткая форма от Heinrich и Kunz - краткая форма от Konrad). Уже в XV в. это выражение приобретает насмешливый, пренебрежительный оттенок со значением "каждый", "всякий", "всякий сброд", "всякий встречный" и в этом значении входит в литературный язык. Словарь Дуден приводит ситуативный пример: Die Gesetze sind nicht dazu da, daß Hinz und Kunz mit ihnen umspringen (Fontäne). Из приведенного примера следует, что анализируемый фразеологизм использован для характеристики ситуации, в которой говорится, что законы существуют не для того, чтобы каждый мог с ними бесцеремонно обращаться.

Фразеологизмы с антропонимическим компонентом могут иметь своим источником и бытовую область человеческой жизни, например, j-m den Schwarzen Peter zuschieben – подсовывать кому-либо неприятное дело. Происхождение этого фразеологизма связано с карточной игрой. Кто в этой игре в конце останется с одноименной картой, тот и проиграл. Прилагательное «schwarz» в составе фразеологизма несет в себе негативную семантику и определяет значение фразеологизма. Согласно специальной помете в словаре, данный фразеологизм используется в разговорной речи. В словаре приведен следующий пример: Zustände, für die...kein Amt, keine Behörde die Verantwortung übernehmen möchte. Einer schreibt dem anderen den schwarzen Peter zu. Из данного контекста ясно, что речь не идет о карточной игре, фра-

зеологизм подвергся образному переосмыслению и используется для характеристики служебных отношений.

Нередко фразеологизмы, включающие в свой состав антропонимы, обозначают абстрактные неодушевленные понятия.

Имя Heinrich большей частью употребляется в качестве компонента фразеологизмов для обозначения различных растений, продуктов питания, предметов домашнего обихода и т. д. в сочетании с прилагательным. Например: *der sanfte Heinrich* – сладкий ликер, прилагательное «*sanft*» означает – мягкий, нежный, в данном случае указывает на сладкий, нежный вкус. *Blauer Heinrich* – 1) солд. жарг. перловая каша 2) снятое молоко 3) жидкий, водянистый суп для бедняков. Прилагательное «*blau*» указывает на внешний вид, цвет того или иного объекта. Последнее выражение восходит к временам правления прусского короля Фридриха Вильгельма I. Назначенного королем "директора по делам бедных" звали Генрихом. Жидкий суп подавался в металлических мисках, которые придавали супу голубоватый оттенок. Все перечисленные значения данного фразеологизма, так или иначе, имеют оттенки голубого цвета. Пример: *dein blauer Heinrich ist mir überdrüssig*. *Roter Heinrich* – дикий щавель, *der grüne Heinrich* – полицейский автомобиль для арестованных, который был выкрашен в зеленый цвет. *Guter Heinrich* – лебеда, прилагательное «*gut*» означает хороший, возможно фразеологизм берет начало с времен, когда людям во время войны нечего было есть и они из лебеды пекли лепешки, что их спасало от голодной смерти. Т.о. имя собственное в составе фразеологизмов усваивают также функцию совершенно не свойственную для имени собственного и используются для обозначения неодушевленных предметов.

Подобное использование антропонимов имеет достаточно широкое использование в некоторых социолектах, например, в солдатском жаргоне, где существуют многочисленные экспрессивные наименования некоторых видов оружия, например: *der schöne Georg* – 18-сантиметровое длинноствольное орудие, *scheintoter August* – неразорвавшийся снаряд, *Otto fährt auf Urlaub* – снаряд, бьющий далеко от цели; *der schweigende Hermann* – запал ручной гранаты.

Личные имена собственные – это часть истории народа. Они тесно связаны с культурой страны и обладают ярко выраженным национальным колоритом. Имена собственные, подвергшиеся апеллятивизации используются в составе фразеологического фонда немецкого языка, выполняя на обиходно-разговорном уровне экспрессивную функцию, расширяя т.о. выразительные возможности немецкой разговорной речи.

1. Комарова Р.А. Немецкая антропонимика: Уч. пособие по спец. курсу для студентов филологического факультета: Часть. Издательство: Саратовский университет. 1979. 36 с.
2. Fleischer W. die deutschen Personennamen. Geschichte, Bildung und Bedeutung, Berlin. 1964. 230с.
3. Бинович Л.Э., Гришин Н.Н. Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Русский язык. 1975. 656 с.
4. Duden, Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten, Bd.11. Leipzig. 1992. 864 с.

НАИМЕНОВАНИЕ ОБЪЕКТОВ ФЛОРЫ И ФАУНЫ В ФИЛЬМЕ «АВАТАР» И ИХ ПЕРЕВОД С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

М. М. Твардовский

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Т.В. Хахалкина, к.филол.н., доц. каф. ПуП

В наши дни научная фантастика активно расширяет и укрепляет свои позиции в различных сферах культурной жизни: кинематографе, мультипликации, литературе, компьютерных играх и т.д. В связи с этим возникает необходимость в адекватном переводе многочисленных искусственно созданных наименований, в том числе наименований объектов флоры и фауны, с чем и связана актуальность данного исследования.

Материалом для исследования послужил научно-фантастический фильм «Аватар», специально для которого был создан искусственный язык «На’ви». Фильм богат сценами, изображающими дикую природу, присутствуют названия инопланетной флоры и фауны, которые следует корректно переводить с языка оригинала, в данном случае английского.

Основную сложность в переводе таких названий составляет их уникальность и, соответственно, отсутствие специализированных словарей и справочников. Иногда сложность может представлять их соотносимость с тем или иным искусственным языком, в отношении которого отсутствует переводческая практика как таковая [1, с. 24].

В подобных случаях основные методы перевода названий объектов флоры и фауны скорее схожи с методами перевода имен собственных, нежели с переводом наименований реально существующих растений и животных, для которых существует устоявшаяся много-

летняя традиция, имеются в наличии специализированные словари [1, с. 28].

Целью исследования является выявление и анализ основных методов перевода специфических, созданных искусственно наименований объектов флоры и фауны.

Задачи исследования:

1. Собрать необходимый материал исследования.
2. Провести анализ собранного материала.
3. Определить особенности перевода названий объектов флоры и фауны, отразить его специфику.
4. Сформулировать имеющие практическое применение принципы перевода названий объектов флоры и фауны.

В ходе исследования было проанализировано 48 лексических единиц, выявлены следующие методы перевода названий флоры и фауны:

1. Практическая транскрипция,
2. Фонетическая транскрипция,
3. Транслитерация,
4. Дословный перевод,
5. Калькирование,
6. Альтернативная замена,
7. Комбинированный способ.

Теперь рассмотрим каждый метод более подробно на примерах:

Практическая транскрипция – запись иноязычных имен и названий с помощью исторически сложившейся орфографической системы языка, слово записывается буквами языка перевода с приблизительным сохранением его звукового облика в исходном языке, но также с учетом написания в оригинале и сложившихся традиций [2, с. 191].

Пример№1:

Helicoradian – Геликорадан

Звучание слова в языке перевода максимально приближено к языку оригинала, но глухое глоттальное щелевое [h] в русском языке заменено на звонкий велярный взрывной согласный [г], что является устойчивой традицией перевода английских слов, содержащих данный звук [2, с. 195].

Пример№2:

Thanator – Танатор

Отсутствующий в русском языке глухой зубной щелевой согласный [θ] заменен на звук [т], что также является типичным при переводе, например, английских имен собственных (ср. англ. Smith – русс. Смит) [2, с. 201].

Фонетическая транскрипция – графическая запись звучания слова при помощи алфавита языка перевода, схожа с практической транскрипцией, но основывается на максимально точной передаче звучания [2, с. 254].

Примеры №3,4:

Raxus – Раксус

Raporuga – Панопира

Из приведенных примеров видно, что русскоязычные эквиваленты по звучанию максимально соответствуют названиям на языке оригинала. Данный метод применяется в тех случаях, когда слово на языке оригинала не вызывает сложностей при фонетическом имитировании на языке перевода [3, с. 39].

Транслитерация – передача знаков одной письменности знаками другой письменности, при которой каждый знак (или последовательность знаков) одной системы письма передается одним и тем же знаком (или последовательностью знаков) другой системы письма [2, с. 272].

Примеры №5,6:

Obesus rotundus – Обесус ротундус

Prolemuris – Пролемурис (искусственные латинизмы)

При анализе материала было выявлено лишь два примера транслитерации, что позволяет говорить о низкой продуктивности данного метода при переводе названий объектов флоры и фауны подобного рода.

Дословный перевод – смысловой перевод отдельных составляющих (лексем) названия с последующим образованием соответствующего сочетания в языке перевода [2, с. 316].

Примеры №7,8,9:

The Hometree – Древо Дома

The Tree of Souls – Древо Душ

The Tree of Voices – Древо Голосов

В данном случае дословный перевод является единственно предпочтительным вариантом, поскольку ни один из упомянутых ранее методов не способен передать всю полноту семантической нагрузки и позволяет реципиенту адекватно и в полном объеме воспринять необходимую информацию [2, с. 334]. В культуре народа На'ви дерево – центр мира, великий прародитель, некий общий дом, кроме того, представители данной расы обитают на деревьях. Поэтому стоит отметить, что в русском языке используется именно слово «дерево», а не «деревцо» (как общее наименование рода), что позволяет передать особую прагматику наименования [3, с. 50].

Калькирование – это способ перевода лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) их лексическими соответствиями в языке перевода [2, с. 380].

Примеры №10,11,12:

Woodsprite – Дух Древа (англ. *wood* – лес, дерево, *sprite* – фея, эльф, любой дух леса)

Viperwolf – Волк-гадюка (англ. *viper* – гадюка, *wolf* – волк)

Hexapede – Шестиног (греч. *ἕξι* – шесть, лат. *pedis* – нога)

Калькирование выполняет схожую с дословным переводом функцию – передача семантической нагрузки и обеспечение наиболее полного восприятия реципиентом информации [2, с. 381].

Альтернативная замена – в данном случае использование инварианта перевода из второго языка, при помощи которого описывается та или иная реалия, т.е. из языка На’ви.

Пример №13:

Megavespa velox – Огненная оса

Megavespa – искусственный латинизм, дословно означающий «гигантская оса», *velox* на латыни означает «быстрый». В данном же случае используется калька с названия животного на языке На’ви – *Aisis*, что в буквальном переводе и означает «огненная оса». По всей видимости, переводчики посчитали необходимым использовать такой прием для более полной передачи впечатления опасности, угрозы, которое должно производить данное животное, являющееся, согласно фильму, смертельно опасным [4, с. 217-219].

Пример №14:

Mountain banshee – Икран

В данном случае используется фонетическая транскрипция с языка На’ви – Икран. Английское название переводится дословно как «Горная Баньши». В кельтской мифологии Баньши – привидение ведьмы, вестник смерти, обладающий убийственным оглушительным криком. В русскоязычном лингвокультурном пространстве подобная реалия отсутствует, следовательно, смысловой перевод лишит слово прагматической нагрузки [4, с. 223]. Транскрипция и транслитерация рассматриваются неуместными помимо прочего в силу нетипичных для русского языка звукосочетаний [5, с. 99].

Комбинированный способ – способ перевода, сочетающий в себе транскрипцию, транслитерацию, калькирование и дословный перевод [2, с. 389].

Пример №15:

Hammerhead Titanothera – Молотоголовый титанотерий

Данный пример иллюстрирует синтез кальки (hammerhead) и практической транскрипции (th заменено на т, окончание –ere заменено на –ий, придающее названию научный вид и упрощающее произношение в русском языке). Также на этом примере можно показать некорректность использования традиционных методов при переводе названий объектов флоры и фауны. Ср.: hammerhead shark – рыба-молот [6, с. 55].

Пример №16:

Great Leonopteryx – Большой леоноптерикс

Этот пример наглядно отображает совмещение дословного перевода с фонетической транскрипцией. Основная цель комбинированного способа перевода: с одной стороны адекватно передать качественные определения и с другой стороны сохранить научный вид названия, представленный в исходном языке [7, с. 107].

Таким образом, можно сформулировать следующие выводы:

1. В процессе исследования было выделено семь способов перевода вымышленных названий объектов флоры и фауны.
2. Наиболее продуктивным методом перевода является транскрипция, с ее помощью было переведено 19 лексических единиц из 48. Вторым по продуктивности является комбинированный способ: 12 лексических единиц.
3. Наименее продуктивным методом является транслитерация, с ее помощью было переведено две лексических единицы.
4. В качестве основных принципов перевода подобных названий можно выделить активное использование различного вида транскрипций и креативный дословный перевод, при необходимости переводческое новаторство.
5. Поставленные задачи осуществлены, цель исследования достигнута. Результаты данного исследования могут быть использованы в практическом переводе названий объектов флоры и фауны в схожих условиях, т.е. при переводе научно-фантастических фильмов, компьютерных игр, произведений литературы и т.п.

Литература

1. Леонович Е. А. В мире английских имен: Учебное пособие по лексикологии. – 2-е издание. М. : АСТ, Астрель, 2002. 160 с.
2. Ермолович Д. И. Имена собственные – теория и практика межъязыковой передачи. М. : Р.Валент, 2005. 416 с.
3. Ермолович Д. И. Методика межъязыковой передачи имен собственных. М. : Р.Валент, 2009. 86 с.

4. Влахов С. И., Флорин С. П. Непереводимое в переводе. М. : Р.Валент, 2009. 360 с.
5. Мисуно Е. А., Шаблыгина И. В. Перевод с английского языка на русский язык. Практикум. Минск: Аверсэв, 2009. 255 с.
6. Бреус Е. В. Теория и практика перевода с английского языка на русский. М. : УРАО, 2005. 104 с.
7. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. М. : Наука, 1973. 368 с.

ANGLO-AMERIKANISMEN IN DER DEUTSCHEN INTERNET-KOMMUNIKATION

K. J. Charlamowa

Staatliche Pädagogische Universität Tomsk

*Wissenschaftliche Betreuerin: E.A. Krjukova,
Kandidatin der philologischen Wissenschaften,
Dozentin des Lehrstuhls für Translatologie*

Unter dem Begriff Anglo-Amerikanismen versteht man Lehnwörter, sogenannte „eingedeutschte“ assimilierten Wörter (wie Haarspray, relaxen, Crashkurs oder recyceln) und unveränderte Begriffe als Fremdwörter (Layout, Countdown, Insider und Gentleman) [1].

In der Forschung werden die anglo-amerikanischen Entlehnungen betrachtet, die die deutschen Internetnutzer bei der Kommunikation gebrauchen.

Man kann folgende Gründe der anglo-amerikanischen Entlehnung nennen:

- die Benennung der neuen Begriffe in Gebieten wie Forschung, Wissenschaft und Informationstechnik;
- die Benennung der Fachtermini in solchen Gebieten wie Politik, Wirtschaft, Verkehrswesen;
- manche Anglo-Amerikanismen sind dank der Mode verursacht;
- Anglo-Amerikanismen werden als emotional gefärbte Wörter wahrgenommen [2].

Bei der Entlehnung bewahren die Anglo-Amerikanismen entweder komplett ihr Schreiben und Aussprache (z.B. *das T-Shirt, das Branding, der/das Blackout*) oder werden teilweise eingedeutscht (*joggen, die Edition, relaxen*).

Es existieren auch die Pseudo-Anglizismen - eine Sorte englischer Wörter im Deutschen, die fälschlicherweise oft als Anglizismen missdeutet werden. Im deutschen Sprachgebrauch werden Begriffe verwendet, die zwar englisch klingen, die jedoch im Englischen entweder gar nicht, oder

in einer völlig anderen Bedeutung existieren (*das Handy, der Dressman, der Pullunder*) [3].

Es wurden 70 lexikalischen Einheiten aus Chats, Foren, Netzwerken gesammelt und folgenderweise klassifiziert:

1. Anglo-amerikanische Akronyme, die auf Entstehung der deutschen Akronymen Einfluss ausgeübt haben;
2. Die Verben als Hauptquelle der Wortschatzbereicherung;
3. Die Substantive, die Realien des Alltagslebens widerspiegeln;
4. Die deutsch-englischen Komposita.
5. Die Beispiele unten demonstrieren den Bestand dieser vier Gruppen.

1. Anglo-amerikanische Akronyme:

Dazu gehören z.B.:

- *omg...* da merkt man, wenn man alt wird... (*omg* = oh, my god – O mein Gott);
- *sry* zu spät ... trotzdem alles alles gute noch (*sry* - sorry - entschuldige).
- In der deutschen Internet-Kommunikation werden sowohl anglo-amerikanische, als auch nachgebildete deutsche Akronyme gebraucht:
- Ich tu mir schwer vor Sonnenaufgang schlafen zu gehn... *kA* wie du so früh einschlafen kannst (*kA* = keine Ahnung);
- :-) na du nette begrüßung *ggg* (*ggg* = ganz großes Grinsen).

Einige Akronyme aus dem Englischen wurden modifiziert:

- *big brother* kann von mir ausgestrichen werden**löl* (leises Auf-lachen, leiser als beim LOL).

Die entlehnten Verben bezeichnen oft die Form der Kommunikation:

- bald können wir hoffentlich nochmal ausführlicher *skypen!*
- hast Du Lust in so früher stunde etwas zu *chatten* oder eher weniger?
- Nice!!! *Inbox* mir dein addy... ;)

2. Die Verben als Hauptquelle der Wortschatzbereicherung:

Die aus dem Englischen stammenden Verben haben oft ein Äquivalent im Deutschen, werden aber wegen Modetendenz ausgewählt, um die Sprache expressiver zu machen:

- *Clubbing* im Braclub war einfach hammer :) (aus eng. clubbing – ins Club gehen);
- bitte teilen und weiterhin *voten* (aus eng. to vote – stimmen);
- War echt voll geil bis auf die 3. Vorbands habt ihr voll *GE-ROCKT* (aus eng. to rock – Rockmusik spielen);

- *Chillen* im Hotel..... Awww tut nixtun gut - WE *like* (aus eng. to chill out – sich entspannen, ausruhen; to like – gefallen).

Das Verb ist die meist eingedeutschte Wortart: es werden Infinitivsuffixen ergänzt und die Verben werden konjugiert:

- z.B. das Verb „*liken*“ (to like) wird oft in Netzwerkskommentaren gebraucht
- hi leute bitte bitte *liken* etwas starthilfe bitte :);
- da *liket* man ohne es zu wissen, alter hut;

Es wird auch Partizip gebildet:

- es wird *geliked* also 2 mal drücken xD.

3. Die Substantive, die Realien des Alltagslebens widerspiegeln:

Es werden oft die anglo-amerikanischen Substantive gebraucht, die Realien des Alltagslebens bezeichnen, die von verschiedenen Sprachen entnommen werden und wahrscheinlich bald als Internationalismen gelten werden.

- erinnert mich an eine verrückte *action* mit ramm und casares in florenz (action – ein Actionfilm);
- Das ist doch 100 % *Fake* !! (Fake - eine Fälschung);
- Na dann hoff ich diesmal echt auf *Open Air*, weil sonst wird das wieder wie im Backofen!!! (Open Air – eine Veranstaltung unter dem offenen Himmel).

4. Die deutsch-englischen Komposita:

Während der Internet-Kommunikation entstehen zahlreiche deutsch-englische Komposita:

- Und mal wieder lecker *Milchshake* (Milch + Shake (Mischgetränk)= Milchmischgetränk);
- oh tut mir leid hab ich nicht gesehen, ich bin ein bisschen *facebookfaul* wie du weißt... (facebook (Netzwerk) + faul = zu faul, um im facebook zu surfen).

Also, nach den Ergebnissen unserer Arbeit kann man folgende Schlussfolgerungen ziehen:

1. Das deutsche Internetslang wird durch Akronyme vereinfacht, die international bekannt sind.
2. Die englischen Verben werden leicht eingedeutscht und darunter wird gemeint auch konjugiert.
3. Die aus dem Englischen entlehnten Substantive, die Realien des Alltagslebens bezeichnen, werden nicht übersetzt, sondern bewahren ihre Ausgangsform im Schreiben und Sprechen.
4. Die englische Sprache beeinflusste die deutsche nicht nur lexikalisch, sondern auch grammatisch, z.B. im Bereich der Wortbildung.

Literatur

1. Wittke J. Sprachkultur - Sprachpflege - Sprachloyalität - Grundzüge und Kritik verschiedener Einstellungen zur Sprache. München: GRIN Verlag GmbH, 2001. 23 S.
2. Шевелева Л. В. Лексикология современного немецкого языка = Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache: курс лекций: учебное пособие. М. : Высшая школа, 2004. 239 с.
3. Der Duden : in 12 Bänden Bnd. 7 : Herkunftswörterbuch: Etymologie der dt. Sprache. – Mannheim; Leipzig; Wien; Zuerich: Dudenverlag, 2001. 960 S.

Internetquellen

1. www.facebook.com
2. www.chatten-gehen.de
3. www.chatroom2000.de
4. www.blue-berries.at/de/
5. www.meet-teens.de

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ НАРУЖНОЙ РЕКЛАМЫ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ)

Я. С. Черникова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е.Б. Петрова, к.ф.н, ст. преп.

Люди издревле нуждаются в том, чтобы передавать информацию о своих товарах с помощью тех или иных средств. Играя большую роль в жизни общества, реклама всегда была предметом интереса лингвистов, маркетологов, психологов. Реклама проникла в нашу жизнь и сознание. На улице, телевидении, в сети Интернет – реклама повсюду. В современном мире, насыщенном самой разнообразной информацией ценность каждого отдельно взятого знака стремительно падает. Чем больше информации мы видим, тем менее ценной и запоминающейся она кажется. По дороге на работу, в общественном транспорте, в магазинах люди видят огромное количество рекламных текстов самой разной направленности. Однако запоминается только малая их часть. Порой достаточно лишь беглого взгляда – и вот мы уже на крючке, попались в сети, умело расставленные рекламистами.

Цель данной статьи – выявить особенности речевого воздействия, осуществляемого создателями наружной рекламы на английском языке.

В настоящее время известно много разных определений понятия «реклама». А. Ласкер, прозванный отцом современной рекламы, сказал, что реклама – это «торговля в печатном виде» [1, с. 2], но такое определение было дано задолго до появления радио и телевидения, во времена, когда характер и размах рекламного дела значительно отличались от сегодняшних.

Определение рекламы, данное Л.К. Бове и У.Ф.Аренсом, кажется более целесообразным. С их точки зрения, реклама может быть определена «как процесс коммуникации, как процесс организации сбыта, как экономический и социальный процесс, обеспечивающий связь с общественностью, или как информационный процесс и процесс убеждения в зависимости от точки зрения» [1, с. 3], т.е. реклама предстает как чрезвычайно сложное и многостороннее явление. Однако Л.К. Бове и У.Ф.Аренс приводят и более узкое определение «рекламы» как «неперсонифицированной передачи информации, обычно оплачиваемой и обычно имеющей характер убеждения, о продукции, услугах или идеях известными рекламодателями посредством различных носителей» [1, с.3]. В данной статье будем придерживаться первого определения как более широкого.

Согласно Л.К. Бове и У.Ф.Аренсу, реклама может быть классифицирована по множеству признаков:

- 1) целевой аудитории (потребители и предприниматели),
- 2) географическому признаку (зарубежная, общенациональная, региональная, местная) и др [1, с. 10-12].

Кроме того, реклама может классифицироваться по средствам, служащим для передачи сообщения. Носители рекламы – это любые средства, используемые для донесения рекламы до целевой аудитории. Основные носители рекламы представлены газетами, журналами, радио, телевидением, почтой и любыми уличными носителями, к примеру, вывесками и рекламными щитами, объявлениями на транспортных средствах. Таким образом, существуют газетная, журнальная, телевизионная, наружная реклама и т. д. [1, с. 12].

По мнению Е. Песоцкого, наружная реклама является наиболее эффективной среди всех видов рекламы. Она повсеместна, доступна, имеет широкую целевую аудиторию. К наружной рекламе относятся:

- щитовая и световая реклама,
- растяжки,
- реклама на бортах транспортных средств и в салонах общественного транспорта,
- витрины магазинов и фирм, оказывающих бытовые услуги, и пр. [2, с. 77].

Кроме традиционных видов наружной рекламы, есть и другие, большинство которых используется в различных кратковременных рекламных акциях. К ним относятся:

- воздушные шары и аэростаты,
- реклама на корпусе самолета,
- реклама на полу.

Из перечисленных видов рекламы в книге Е. Песоцкого «Современная реклама. Теория и практика» описывается второй вид как необычный и очень дорогой вид рекламы – реклама на корпусе самолета [2, с. 78-79]. Такую рекламу воочию видят очень немногие, но она является великолепной престижной рекламой, так как разместить ее могут только очень мощные и процветающие фирмы.

Новым видом наружной рекламы является реклама на полу, которая впервые была использована некоторыми крупными американскими супермаркетами с подачи рекламных специалистов, заметивших, что покупатели, передвигаясь по магазину, часто смотрят себе под ноги [2, с. 79].

Нельзя отрицать, что реклама оказывает на людей определенный эмоциональный и психологический эффект. Реклама может воздействовать на потребителя на уровне звука, изображения или текста. Все эти компоненты успешно реализуются посредством применения различных вербальных стратегий. Чтобы лучше понять, какие вербальные стратегии применяют создатели наружной рекламы, необходимо рассмотреть структуру рекламного текста.

Рекламный текст имеет определенную структуру. В зависимости от аудитории, вида, носителя рекламы (газета, журнал, радио, ТВ и т. д.) и от характера товара эта структура может быть разной, но есть общие компоненты, которые большинство исследователей выделяют в своих работах. Так, согласно О.А. Феофанову, Л.К. Бове и У.Ф.Аренсу, вербальная часть любой рекламы должна включать четыре основных элемента:

1. Заголовок,
2. Слоган,
3. Основной рекламный текст (далее – ОРТ),
4. Эхо-фраза [1, с. 3], [4, с.78-79].

Так, О.А. Феофанов пишет, что заголовок – самая важная часть вербальной рекламы. Обычно в нем выражается основное рекламное обращение и основной рекламный аргумент. Большинство людей читают только заголовки. Около 80% читателей, прочитав заголовок, не читают основной рекламный текст. Главной целью заголовка является привлечение внимания и идентифицирование товара / услуги. При

этом заголовок не должен заканчиваться точкой. Точка блокирует желание перейти к чтению текста [4, с. 78].

Что касается слогана, то сам термин «слоган» пришел в русский язык из английского. Само слово происходит из гаэльского языка *sluagh-ghairm*, что означало «боевой клич». В современном значении слово «слоган» было впервые употреблено в 1880 г. Ранее в русском языке вместо слова «слоган» употреблялось слово «лозунг», пришедшее в русский язык из немецкого (*losung* – «военный пароль»). Х. Кафтанджиев отмечает, что слоган используется не в каждой рекламе. Слоган отражает сущность, философию фирмы, ее корпоративную политику. Основные требования к слогану – быть кратким, запоминаемым, постоянным, содержать название торговой марки и легко переводиться на другие языки [5, с. 3]. Например, всем известны слоганы таких компаний, как «Найк» (*Just do it!*), «Адидас» (*Impossible is nothing*), «Кока-Кола» (*Drink Coca-cola!*).

В ОРТ развивается аргументация, посредством которой доказывается истинность заголовка. По мнению Х. Кафтанджиева, значение текста в рекламе очень велико [5, с. 2-3]. От того, как будет написан рекламный текст, в какой степени будут соблюдаться правила при его написании, какова его надежность, достоверность и ценность, во многом зависит успех рекламы в целом. Но вербальный текст является только одной из составляющих рекламы. Большое количество рекламы обходятся без ОРТ вообще или с ОРТ, состоящим из одного-двух предложений. Особенно это характерно для наружной рекламы [5, с. 3]. Например, реклама банка «Ки Банк» состоит из двух предложений: *We think banks need people as much as people need banks. May be a little more* [5, с. 24].

Последняя вербальная часть печатной рекламы (в том числе наружной) – это эхо-фраза. Эхо-фраза является важнейшим элементом в рекламе, так как наряду с заголовком она читается в большинстве случаев и повторяет основную мысль ОРТ, придавая заверченный вид всей рекламе [5, с. 4].

В «Энциклопедическом словаре PR и рекламы» под. ред. С.В. Ильинского среди основных правил приведены следующие правила, которыми руководствуются рекламисты при составлении рекламных текстов (далее РТ):

1. Фразы в РТ пишутся короткими предложениями.
2. Используют глаголы действия, оценочную лексику (вроде эпитетов *новый, лучший* и др.), слова-«хлопушки» типа *бесплатно, скидка, гарантия, доставка на дом*. В РТ глаголы должны передавать ощущения деловитости и решительно-

сти, а прилагательные – создавать позитивное настроение. Не следует перегружать РТ большим числом аргументов в пользу покупки товара: достаточно 3-4 доводов.

3. В РТ не должно содержаться каких-либо отрицательных мнений и оценок и никаких сравнений с конкурентами.
4. Самая важная информация размещается в начале и в конце РТ. Концовка РТ должна призывать потребителя к конкретным действиям, прямо их называть, указывать.
5. РТ не должен содержать специальных терминов, слов и выражений, которые могут оказаться непонятными для аудитории.
6. РТ пишутся в настоящем времени.
7. РТ не включают собственных оценок рекламистов и продавцов типа *наши специалисты думают, мы считаем* и т. п.
8. В РТ не используют сослагательного наклонения, выражений *мог бы, способствовал бы, убедил бы*.
9. РТ не должен быть слишком «умным», а товар или услуга не должны казаться аудитории чересчур сложными.
10. Аудиторию нужно побуждать к совершению быстрых и конкретных действий, включать в РТ предложения типа: *приходите сегодня, покупайте сейчас, звоните немедленно* [6, с.49].

Таким образом, в рекламе используется множество различных коммуникативных и вербальных стратегий. Правильное применение вербальных средств еще не означает безусловный успех, так как реклама – это многокомпонентный продукт. Однако текст остается самым важным элементом наружной рекламы, и поэтому умелое применение всевозможных вербальных стратегий позволит привлечь большую аудиторию потенциальных покупателей и увеличить объемы продаж. Наиболее важные и эффективные из правил – это использование кратких и побудительных предложений. Наружная реклама отличается от других видов рекламы, прежде всего, одноразовостью предъявления и требует моментальной реакции возможного потенциального потребителя. Именно поэтому наружная реклама должна быть лаконичной, краткой, но в то же время броской и запоминающейся.

Литература

1. Бове К.Л., Аренс У.Ф. Современная реклама. М.: Довгань, 1995. 180с.
2. Песоцкий Е. Современная реклама. Теория и практика. М.: Феникс, 2003. 137 с.
3. Лебедев-Любимов А. Психология рекламы. СПб.: Питер, 2002. 368 с.

4. Феофанов О.А. Реклама. Новые технологии в России. СПб.: Питер, 2003. 384 с.
5. Кафтанджиев Х. Тексты печатной рекламы. М.: Смысл, 1995. 73 с.
6. Ильинский С.В. Энциклопедический словарь PR и рекламы. М.: Аспект-Пресс, 2002. 71 с.

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ВЫРАЖЕНИЯ КОМИЧЕСКОГО В ИРОНИЧЕСКОЙ ПРОЗЕ НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ СТЕФАНА КЛАРКА «ГОСПОДИ, СПАСИ ФРАНЦИЮ»

Е. В. Шевченко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Ф.Л. Косицкая, к.филол.н, доц.

Комическое всегда было одним из предметов литературоведческого исследования [1, с 25]. Но с течением времени меняется менталитет и, соответственно, понимание, восприятие комического. Меняются не только формы и средства выражения комического, но также авторский стиль. Каждый писатель использует только ему присущие приемы и способы выражения комического, в результате чего его стиль и язык становятся уникальными и неповторимыми. Тем не менее, возможно выделить наиболее общие черты выражения комического в современной западной литературе. Для литературного анализа было выбрано произведение Стефана Кларка «God Save la France» - «Господи, Спаси Францию», которое позволило выявить основные приемы выражения комического, используемые современными авторами иронических произведений.

Цель исследования – проанализировать стилистические приемы выражения комического.

Объектом исследования является комическое как эстетическая категория.

Предмет исследования – стилистические приемы выражения комического в произведении Стефана Кларка «God Save la France» - «Господи, Спаси Францию».

В филологии средства и приемы выражения комического чаще всего рассматриваются как единое целое.

Приемы выражения комического представляют собой объект исследования эстетики, литературоведения и лингвистики. Они могут быть связаны с сюжетом произведения, характерами явлений и образов, порождаться их поведением и действиями, ситуацией. Комизм могут создавать одежда героя и детали обычных предметов; в то же

время приемы выражения комического формируются в непосредственной связи со стилистическими приемами.

Существуют различные стилистические приемы выражения комического такие, как: 1. деформация идиом; 2. комические метафоры; 3. парадокс; 4. повторение; 5. перифраз; 6. вводные конструкции; 7. синтаксическая конвергенция; 8. аллюзии; 9. цитаты; 10. смешение стилей речи; 11. пародии и другие [2, с 156].

Для проведения анализа мы разделили стилистические приемы выражения комического на основные и вспомогательные. В данной статье проанализируем стилистические приемы выражения комического – сравнение и вводные конструкции.

Остановимся подробнее на анализе стилистического приема «сравнение». Сравнение – стилистический прием уподобления одного объекта другому по какому-либо признаку с целью установления сходства или различия между ними. Цель сравнения — выявить в объекте сравнения новые, важные для субъекта высказывания свойства. Для стилистического анализа выделяют: объект сравнения, средство сравнения и основание для сравнения.

Данный стилистический прием является основным в произведении Стефана Кларка, подтверждение тому множество примеров:

Les Français se comportent comme une femme dédaignée [4, с 10].

Je hochai la tête comme un chien en plastique sur la plage arrière de la voiture [4, с 25].

A cette distance des Champs-Élysées, Dior et Chanel poussaient comme des champignons [4, с 33].

À l'évidence, il était aussi épuisant pour elle de parler que moi d'écouter... [4, с 20].

Même si vouloir habiter près d'une bonne ligne, c'est comme demander en mariage la chèvre la moins moche [4, с 87].

Huit lignes de voitures pare-chocs contre pare-chocs, quatre dans chaque sens, qui klaxonnaient plaintivement, telles des baleines prises dans un filet... [4, с 101].

Стилистический прием выражения комического «вводные конструкции» достаточно часто употребляется в произведениях современных авторов. Этот прием дает возможность создавать различные, в том числе юмористические эффекты, выражать эмоциональное отношение авторов и героев к происходящему – сожаление, сомнение, уверенность [3, с 87]. Среди вводных конструкций большинство составляют вводные предложения, которые являются для писателя прекрасным средством воплощения сатирического замысла, достижения определенного юмористического эффекта, что составляет второй план

повествования. Одна из важнейших стилистических функций использования вводных предложений – создание двух параллельных речевых планов: плана повествования и плана рассказчика. При этом юмористический эффект достигается благодаря противоречию между нейтральным (а иногда возвышенным) тоном повествования и едким стилем «замечаний в скобках». Вводные конструкции (особенно предложения) придают повествованию разговорный оттенок, делают его живым, эмоциональным, непосредственным [3, с 104]. Поскольку произведение Стефана Кларка является некими наблюдениями и записками, то практически на каждой странице наблюдаются вводные конструкции и предложения:

Mon meilleur costume Paul Smith gris sombre (mon unique costume Paul Smith) [4, с 12].

Автор пишет, что это его «лучший костюм» от модельера Поля Смита, а данная вводная конструкция, заключенная в скобках, раскрывает настоящий смысл сказанного – «единственный костюм» от данного «портного», единственный он же лучший. Таким образом, вводная конструкция добавила комичности данному отрывку произведения.

Действие происходит на берегу реки во время свидания главного героя с девушкой:

- *Mon choix te surprend?* – *demanda-t-elle.*

Je regardai les horribles bateaux: oui [4, с 72].

Вводное предложение «*Je regardai les horribles bateaux*» раскрывает перед нами, читателями, полную картину происходящего вокруг героя. И даже, несмотря на «ужасные речные трамвайчики» герой отвечает, что ему нравится выбор девушки места для свидания. Эта конструкция делает комичным короткий диалог.

Une fois par semaine, l'équipe se retrouvait en comité (une bête réunion s'appelait un comité) [4, с 76].

Еще один пример, позволяющий читателю улыбнуться. В скобках заключено вводное предложение, раскрывающее сарказм автора к так названному им комитету - «*un comité*».

Таким образом, рассмотрев комическое как эстетическую категорию, а так же проанализировав стилистические приемы выражения комического на примере произведения Стефана Кларка, мы выявили, что в своем произведении автор добивается создания комического эффекта с помощью различных стилистических приемов выражения комического, что делает его произведение интересным и простым для понимания читателю.

1. Боров, Ю.Б. О комическом/ Ю.Б. Боров. – М.: Искусство, 1957. – 232 с.
2. Долинин, К.А. Стилистика французского языка/ К.А. Долинин. - 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1987. – 303 с.
3. Красикова, О.В. Вводные элементы предложения как стилистико-синтаксический прием в произведениях Джерома К. Джерома: специфика и эволюция функциональных стилей/ О.В. Красикова. – М.: Пермь, 1979. – 136 – 144 с.
4. Clark, S. God save la France/ S. Clark. – Paris.: NiL edition, 2005. – 320с. – ISBN 987-2-266-16494-8

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ДЕЛОВОЙ ПЕРЕПИСКИ

С. Ю. Шурхай

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е.А. Крюкова, канд. филол. наук, доц.

Перевод деловой переписки - одно из наиболее актуальных направлений переводческой деятельности. Востребованность этого вида переводов объясняется тем, что подобный способ коммуникации является крайне популярным, особенно в наш век цифровых технологий.

В данной статье будет рассматриваться специфика перевода деловой переписки, а именно: лексикон деловой переписки, характерные способы словообразования для данной группы.

Приведем отрывок из описания деловой переписки (на немецком языке), содержащий характерные и устойчивые языковые, в частности, в частности, фразеологические особенности этой категории текстов:

«Im Anschluß an die zwischen Herrn... und Herrn...geführten Verhandlungen über verschiedene Kompressoren und Umwälzpumpen gestatten wir uns, Ihnen anbei unseren ausführlichen Kostenanschlag auf die gewünschten Maschinen zur gef. Bedienung zu überreichen...»[3, с. 220].

Такова типичная формула начала, повторяющаяся во множестве подобных документов, говорящих о самых разных вещах. Перевод следующий:

«Ссылаясь на переговоры, которые велись между г-ном... и г-ном... относительно различных компрессоров и циркуляционных насосов, мы позволяем себе передать при этом нашу подробную смету на нужные Вам машины....»

Сочетание-сокращение «zur gef. (gefälligen) Bedienung» (букв.: «для использования по благоусмотрению») осталось, как видим, непе-

реведенным, потому что, в отличие от формул вежливости вышеприведенных текстов, оно при переводе на русский язык легко могло бы вызвать впечатление громоздкости и педантизма; практическое же значение таких стандартных вступлений с условными формами вежливости – ничтожно.

Встретившись здесь технический термин «Umwälzpumpe» есть не во всех технических словарях. Переводчик должен уметь воссоздать такое слово и по косвенным данным (напр., если в одном словаре есть «Umwälzpumpe der Luft» - в значении «циркуляция воздуха, а в другом «Umlaufpumpe» - «циркуляционный насос», можно умозаключить, что и к «Umwälzpumpe» применимо это последнее значение).

Переводчик должен четко представлять себе всю иерархическую подчиненность в системе данной терминологии, чтобы не ошибиться в выборе нужного термина [1, с. 45].

Как было сказано ранее, характерным для немецкой научно-технической терминологии является чрезвычайно большое распространение в ней сложных терминов, то есть слов-терминов, состоящих из нескольких составных элементов, имеются в виду не только термины, состоящие из нескольких корневых основ, но и другие типы сложных слов, образованные по правилам немецкого словообразования. Так, для деловой переписки, как и для документации для внутреннего пользования можно выделить следующие способы образования:

- простые термины-существительные: Protokoll (акт):

das Hacker - рубительная машина; die Ausrüstung - оборудование; der Rotor – ротор; die Welle – вал; die Buchse – втулка; die Dichtung – уплотнение;

Besprechungsprotokoll (протокол совещаний):

der Sensor – датчик; die Düse – форсунка; die Anzeige - показания (прибора); das Defektoskop – дефектоскоп; der Antrieb - привод, приводной механизм; das Gewinde – резьба; der Nocken - кулачок (на окорочном станке);

- сокращенные термины: SQ-SS System - высокоскоростная система синхронной загрузки и разгрузки «Synchron Quick SS»;

- сложные термины: 2-3-компонентные: das Pressblech – пресс-прокладка; die Austragsschnecke - разгрузочный шнек; der Füllstandmelder - уровень датчика; das Leimlager - склад смолы; der Auftragnehmer – подрядчик; der Montageabschluß - завершение монтажа; das Primärluftventil - клапан первичного воздуха; die Personalschulung - обучение персонала; die Produktionsanlage - производственная линия;

Protokoll (акт):

die Hackschnitzelerzeugung - приготовления щепы; die Inbetriebnahmearbeit - пуско-наладочная работа; die Kongreßanalyse - лабораторный анализ; die Hackschnitzelsortierung - сортировка щепы; die Produktionsfahrweise - технологический режим; die Rindenmühle - измельчители коры; die Reparaturarbeiten - ремонтные работы; der Anlagestillstand - период остановки производства; die Entrindemaschine - окорочная машина; die Rumpfbefestigungsschrauben - корпус крепежных болтов; die Wasserpumpe - насос перекачки воды; der Dampferzeuger – парогенератор; der Verteilungsförderer - распределительный транспортер; das Hackschnitzellager - склад щепы; die Stahlkonstruktion - металлическая конструкция; der Störungsschutz - аварийная защита; die Schaltelektronik - электронная система; die Anlageleistung – производительность; der Arbeitsvorgang - технологический процесс; die Stromanzeige - индикация токов; der Stromwert - величина (значение) тока; die Besäumsäge - обрезная пила; die Langsäge - продольная пила; der Schnellverschluß - быстроразъемный запор (прижимной фланец); der Meldersatz - комплект датчиков; das Leimlager - склад смолы;

Besprechungsprotokoll (протокол совещаний):

die Höhenüberwachung - контроль высоты; die Sägevorrichtung - установка пилы; der Höhegeber – датчик высоты; die Fremdmatetirailzuführung – подача дополнительного материала; das Hackschnitzellager – склад щепы; der Verschlußstopfen – заглушка; der Ölgeber – датчик по маслу; die Paraffinrohrleitung – трубопровод парафина; das Beheizungssystem – система обогрева; das Feuchtemessgerät – прибор измерения влажности, влагомер; die Faserfeuchte – влажность волокна; die Laborangaben – лабораторные данные; der Schichtleiter – начальник смены; die Energieschwingung – колебание энергии; die Hackschnitzelzerfaserung – размол щепы; die Rollenbahnspur – след от роликового транспортера; die Schleifstraße – линия шлифования; die Lukenklappe – крышка люка; die Entwässerungsschnecke – шнек водоподведения; die Aufteilsäge – делительная пила; die Keilscheibe – клиновидная шайба; das Transportband – транспортерная лента; der Riemenförderer – ременной транспортер; die Anfahrkaminklappe - клапан стартовой трубы; die Energieanlage – энергоустановка; der Brennstoffschacht – шахта топливного материала; der Richtmeister – шеф-монтажник; der Einstellbolzen – регулировочный болт; die Hackschnitzelsortierung – сортировка щепы; das Feingut – мелкая фракция; das Schmiermittel – смазочный материал; die Wartungsausrüstung – обслуживание оборудования; der Luftfilter – воздушный фильтр; die

Presshydraulik – гидравлика прессы; der Zwischenlagerwagen – тележка промежуточного склада; die Ausgleichsvorrichtung – компенсатор; der Heißgaskanal – канал горячего газа; das Gleitlager – скользящая опора; das Sägeschärfen – заточка пил; der Volleleistungsbetrieb – вывод завода на полную мощность; das Absaugungssystem – система аспирации; das Festklemmen – заклинивание, заедание;

-многокомпонентные термины: 4-5 компонентные:

Besprechungsprotokoll (протокол совещаний):

der Hackschnitzelfüllstandmelder – датчик уровня щепы; Rohr-in-Rohr-System – система труба в трубе;

-термины-глаголы: Besprechungsprotokoll (протокол совещаний):

schweißen – сваривать, производить сварку;

anfahren – запускаться; kalibrieren – калибровать; absichten – отсеивать (о материале); beschädigen – повреждать; abmontieren – разбирать, демонтировать;

-термины-прилагательные: Geschäftskorrespondenz (деловая переписка)

indiziert – индикаторный; laminiert – ламинированный; matt – матовый; hydrostatisch – гидростатический.

Для данной группы деловой переписки самое большое количество составляют сложные 2-3 компонентные термины в протоколах совещания, а именно 75 терминов. Простые термины-существительные составляют 13 слов. Многокомпонентные термины встречаются гораздо реже, 2 раза.

Использование заимствований терминов в текстах с лесоперерабатывающей тематикой объясняется тем, что словарный состав любого языка естественно должен пополняться за счет заимствований и иметь их в качестве синонимов для национальных слов; появление новых понятий в области науки и техники ведет за собой их употребление на том языке, в стране которого они появились; употребление англо-американских заимствований в профессиональной группе указывает на высокий уровень информативности о новых, современных, прогрессивных технологиях [2, с. 123]. Следует отметить широкое употребление английских терминов, в качестве сложных термoeдиниц: der Notstopp - аварийная остановка; der Boatabrecher – дробилка.

В данной группе также можно привести примеры терминов, полученных при помощи:

предлогов:

- die Anzeige – показания (прибора);

- die Aufteilsäge – делительная пила;

- Absichten – отсеивать (о материале);

- Zwischenlagerwagen - тележка промежуточного склада;

- Ausgleichsvorrichtung – компенсатор;

наречий:

- die Kurztaktpresse - коротко-тактовый пресс;

- die Langsäge – продольная пила;

прилагательных:

- der Schnellverschluss - быстроразъемный запор (прижимной фланец);

- der Volleleistungsbetrieb - вывод завода на полную мощность;

- das Festklemmen - заклинивание, заедание;

- die Personalschulung – обучение персонала;

глаголов:

- der Füllstandmelder – уровень датчика;

- die Entrindemaschine - окорочная машина;

- das Fahrgestell – шасси.

Значительно реже встречаются в немецкой технической терминологии и словосочетания. Например:

das indizierte Dickenmessgerät - стенкомер индикаторный;

laminierte Platte mit der matten Pressung - ламинированная плита с матовым теснением;

hydrostatischer Druckmelder - датчик гидростатического давления;

der maximale Füllstand – предельный уровень;

Таким образом, в деловой корреспонденции используется большое количество специальной терминологии, состав и особенности которой определяются содержанием письма и сферой деятельности организации, вступающих в контакт посредством деловой переписки.

Для данной группы по способу образования характерны сложные 2-3 компонентные термины.

Сложные слова-термины ярко демонстрируют собой четкую системность соответствующей терминологии, так как многие сложные термины часто имеют одинаковые компоненты, которые определяют принадлежность термина к той или иной конкретной области техники. Иными словами, это положение говорит о наличии родовых и видовых понятий в соответствующей терминологии. При определении конкретного значения того или иного сложного термина бывает необходимым ознакомиться со всеми словами, содержащими искомый компонент термина, чтобы понять выраженный им объем понятия.

Наличие родовых и видовых понятий в технической терминологии создает известную иерархичность последней и облегчает усвоение переводчиком всего многообразия различных областей научной и технической терминологии.

Немецкие деловые письма имеют ряд грамматических особенностей, которые должны учитываться при переводе на русский язык. Основными грамматическими преобразованиями при переводе деловой переписки являются опущения артиклей, предлогов, членение предложений, замена числа существительных и широкое употребление пассивных конструкций.

Язык деловой переписки лаконичен, ясен и строг — в нем все подчинено достижению главной цели: максимальному взаимопониманию между партнерами и решению вопросов делового характера. Поэтому при работе над документом специалисту важно не только адекватно перевести термины и определения из данного лексикона, но и точно воспроизвести структуру текста и, что немаловажно, — интонацию письма.

Литература

1. Архипкина Г. Д. Деловая корреспонденция на нем. яз. Изд. 2-е. Ростов н/Д : «Феникс», 2005. - 187 с.
2. Брандес М.П. Стиль и перевод (на материале немецкого языка). М.: Высшая школа, 1988. - 230 с.
3. Федоров А.В. Введение в теорию перевода. М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1953. - 335 с.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И СТРАНОВЕДЕНИЕ

НОВЫЕ АЛФАВИТЫ И НОВЫЕ ЛИТЕРАТУРНЫЕ ЯЗЫКИ

А. Т. Алтаева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.А. Петроченко, к.филол.н., проф.

Французский писатель Стендаль утверждал: «Главное достоинство языка заключается в его ясности». Но каким образом создавались языки, понятные для больших групп людей, имевших общие языковые корни, но значительные различия, появившиеся в результате длительной территориальной и временной разобщенности?

Наглядным примером нам может служить создание таких алфавитов, как кириллица и глаголица. Название кириллица восходит к имени Кирилла (до принятия монашества Константина), выдающегося просветителя и проповедника христианства у славян. Вопрос о времени создания кириллицы нельзя считать окончательно решенным. Некоторые исследователи предполагают, что кириллица была создана Кириллом и его братом Мефодием в 9., ранее, чем глаголица. Однако большинство ученых считает, что кириллица моложе глаголицы и первой славянской азбукой, которую создали Кирилл и Мефодий в 863 (или 865) г., была глаголица. Создание кириллицы датируется эпохой болгарского царя Симеона (893-927). Вероятно, она была составлена учениками и последователями Кирилла и Мефодия на основе греческого (византийского) унциального письма. Буквенный состав древней кириллицы в целом соответствовал древнеболгарской речи. Своеобразие письма глаголицей не позволяет уверенно связать его ни с одним из известных в то время алфавитов. Впоследствии, на основе кириллицы и глаголицы возникает старославянский язык. В основу старославянского языка, древнейшего литературного славянского языка, лег южнославянский, солунский диалект. С самого возникновения старославянский язык носил характер славянского международного языка, употреблявшегося в среде западных славян (чешские, моравские, словацкие и отчасти польские земли), затем славян южных и несколько позже (ок. 10 в.) славян восточных. Продолжением старославянского как литературного языка является церковнославянский

язык. Они оба не были разговорными языками, а предназначались для того, чтобы славяне более или менее понимали тексты священных книг [1, с.222].

Еще одним показательным примером появления нового алфавита и соответственно еще одного литературного языка является перевод Библии, осуществленный епископом Ульфилой, оригинал которого не сохранился. «Серебряный кодекс», именуемый также «Готской Библией», датируется примерно 500 г. н.э. и является одним из самых роскошных манускриптов того времени. Созданный в Северной Италии, предположительно в Равенне, он представляет собой высококачественный тонкий пергамент пурпурного цвета с росписью из серебряных и золотых букв. Местонахождение этого манускрипта и его фрагментов, вплоть до записи о нем в Вердене (Германия, 16 век), является поводом для различных теорий. Впоследствии, манускрипт оказался в библиотеке университета Упсалы (Швеция). Текст «Серебряного Кодекса» представляет собой четыре евангелия, написанные на готском языке, и является копией перевода, сделанного епископом Ульфилой в IV веке. н.э. Этот манускрипт служит главным источником знаний о языке. Кроме того, образец готского языка сохранился в «*Codices Ambrosiani*» и «*Codex Carolinus*» (все они являются копиями и фрагментами) и «*Codex Turiensis*». Большинство из этих фрагментов считаются частью перевода Ульфины.

Язык, использованный Ульфилой при переводе «Серебряного Кодекса» и практически всех фрагментов готских текстов, может быть отнесен к идиолекту, а также может или не может представлять собой готский язык, который в свое время был разговорным для готов.

Существует ряд причин для сомнений, что язык «Серебряного Кодекса» является исконно готским языком. На это указывают следующие исторические факты:

Есть всего лишь небольшая вероятность того, что во времена Ульфины сформировался единый готский язык. Родина готов и маршруты их миграции являются предметом споров. Единственное, что не вызывает сомнений, – это значительные передвижения людей по огромной географической территории. Естественно, что при таких обстоятельствах бытовало множество готских диалектов, и, вероятно, различия между ними были значительными. В IV веке сложились два главных объединения готов: остготы, или восточные готы, и вестготы, или западные готы. При условии, что этническая группа и язык связаны с определенной эпохой, можно допустить существование обособленных остготского и вестготского диалектов.

Язык, на котором говорили готы в IV веке н.э., когда Ульфилой был сделан перевод, и приблизительно 500 г. н.э., когда был создан «Серебряный кодекс», также предполагает ряд определенных различий. Общее представление о готах размыто. С незапамятных времен готы находились во взаимодействии с другими германскими народами, в частности, с западногерманскими племенами, которые впоследствии стали англичанами и немцами, и северогерманскими племенами Скандинавии. Значительная часть территории, которую занимали готы, относилась также и к территории славян. Писатели постоянно ссылались на готов при описании германских и славянских племен. Готы контактировали с литовцами. Греческое население также жило среди готов. Начиная с 6 века, происходит огромное взаимодействие между готами и латино-язычным населением, а также между остготами и германским племенем лангобардов в северной Италии [2].

В числе предков Ульфила были греки из Каппадокии, угнанные готами в рабство в 267 г. н.э. [3, с. 125]. Авторитетные источники сообщают, что он говорил на греческом языке, латинском, готском. Библия, переведенная Ульфилой, пользовалась популярностью среди населения широкого круга готских территорий от прикаспийской епархии до Италии и Испании. Ее понимало население, которое, естественно, могло говорить на разных диалектах, а, может быть, и на разных языках. Но язык был бы понятен лишь в том случае, если он был «общеготским» [2].

В основу готского письма Ульфила положил греческий алфавит. Предполагают, что некоторые буквы заимствованы из других алфавитов, по-видимому, латинского и рунического. Язык готской библии отличается большим единообразием. Этот факт одни исследователи пытаются объяснить тем, что, возможно, перевод был сделан одним человеком, другие – книжным характером языка, находившегося под сильным влиянием греческого оригинала [4, с. 95].

Как уже было сказано выше, значительную часть словаря «Серебряного Кодекса» составляют слова, заимствованные из греческого языка. Этот признак, характерный для перевода незнакомых понятий, мог стать причиной возникновения многих недопониманий. Количество калек трудно определить, так же как и то, в какой степени они препятствовали пониманию. Библия, переведенная Ульфилой, не так легко понималась первоначальной аудиторией. Для многих этнических групп готский язык переведенной Библии демонстрировал противоестественный порядок слов со странной морфологической структурой и незнакомым ранее словарным составом [2]. Однако Ульфила не «изобрел» готский язык. Он был человеком, которому удалось, на-

ряду с заимствованиями, сделать правильный выбор из возможностей своего языка, дать готам «необычайно действенное средство сплочения и облагораживания» [5, с. 100].

Библия, написанная литературным готским языком, была для готов все же более понятна и легка для прочтения, чем, например, Библия на греческом языке. Этот же принцип лег в основу перевода Библии, выполненного братьями Кириллом и Мефодием. Ими был разработан общеславянский язык, который, как считается, в основном был понятен всем славянам.

Литература

1. Лингвистический энциклопедический словарь/ Гл. ред. В.Н. Ярцева. - М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.
2. Davis, G. Codex argenteus: lingua gotorum aut lingua gotica?// Journal of Language and Linguistics, Volume 1, Number 3, 2002. – P. 74-76.
3. Rauch, I. The Gothic Language : Grammar, Genetic Provenance and Typology, Readings. – 2nd ed. – N.Y.: Peter Lang Publishing, 2011. – 204 p.
4. Введение в германскую филологию: учебник/Арсеньева М.Г., Балашова С.П., Берков В.П., Соловьева Л.Н.,-М.: ГИС, 2003,-320с.
5. Скардильи П. Готы: язык и культура / перев. с нем. – СПб. : СПбГУ: Нестор-История, 2012. – 388 с.

ПРАЗДНИКИ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Е. А. Гааг

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Е.С. Верхованцева,
ассистент кафедры лингвистики*

Каждая нация и каждая страна имеет свои обычаи и традиции. Великобритания очень отличается от нашей страны. Вообще, англичане – необычная нация. В Великобритании существуют множество официальных и неофициальных праздников. Среди них есть как международные праздники, отмечаемые людьми по всему свету, так и сугубо национальные, являющиеся актуальными лишь для британцев. Многие из них связаны с монархической и христианской традицией, некоторые имеют языческое происхождение, другие отмечаются как памятные даты.

В Великобритании официально существует всего **38 праздников**:

- 5 из них – официальные государственные выходные: Новый год (New Year's Day), Католическая (Страстная) Пятница (Good Friday), День весны в Великобритании, День святых

апостолов Петра и Павла, Католическое Рождество (Christmas);

- 12 из них – фестивали, памятные даты и т.п., имеющие большое значение для страны, но не являющиеся праздниками в прямом смысле этого слова;
- 21 - праздники, отмечаемые на территории страны, но не имеющие официальных выходных;
- можно отметить и религиозные праздники, их всего 7 – это Католическая (Страстная) Пятница (Good Friday), Католическая Пасха (Easter), День святых апостолов Петра и Павла, Хэллоуин – канун Дня всех святых (Halloween, All Hallows Evening или Beggars Night), День Всех Святых (All Saints' Day), День Гая Фокса (Guy Fawkes Day) и Католическое Рождество (Christmas).

Великобритания – островное государство, и будучи таковым она долгое время оказывала влияние на политическое и социально-экономическое развитие других стран. Благодаря гибкой политике Британии удавалось не допускать военных действий на своей территории и, поэтому, для нее был характерен высокий уровень жизни и благосостояния английского народа. Во время существования Британской империи отмечался *День империи*, но просуществовал он относительно недолго и выходным был лишь для учителей и школьников. Позже его заменил *День Содружества* (Commonwealth Day), который с 1996 года отмечается как *День рождения монарха* (Queen's birthday). Национальный праздник необходим не только для укрепления и самутверждения нации, но и для официальных целей. Так, например, в этот день за границей послами принято устраивать приемы в честь дня своей страны, они представляют свою родину, выступая по телевидению и т.д.

Главный зимний праздник - *Новый год* (New Year's Day) - для Великобритании можно назвать лишь продолжением праздничных рождественских дней. Он не так горячо любим и не так широко отмечается, как, например, в США. Новый год в Британии отмечается в соответствии с местными, национальными традициями и личными предпочтениями. Кто-то предпочитает отмечать его на вечеринках с друзьями, кто-то любит собираться на площадях Пикадилли или на Трафальгарской, многие чтят семейные традиции и поэтому встречают Новый год в кругу семьи за праздничным столом. Как в Англии на Рождество подают индейку, так в Шотландии на Новый год готовят хаггис (Haggis) – кулинарную эмблему этой страны. Звучит тост «Your good health!» - За ваше здоровье!

17 марта в Великобритании отмечается *День Святого Патрика* (St. Patrick's Day). В этот день все зеленеет: зеленые головные уборы, костюмы, зеленый трилистник, как символ Отца, Сына и Святого Духа. По традиции в Британии в этот день проходят костюмированные парады с духовными оркестрами. В наши дни День Святого Патрика - праздник весны и радости, который отмечается не только в Ирландии, Великобритании, но и далеко за их пределами.

1 апреля британцы отмечают *День смеха* (April's Fools Day). Обычно в Великобритании шутки разыгрывают на друзьях и знакомых, но и СМИ тоже принимает участие. Правда есть одна особенность - время розыгрышей ограничено - только до полудня.

Мне бы хотелось рассказать о необычных праздниках Англии, которых в данной стране на удивление много.

Так каждый последний понедельник мая проводятся «*Бега за катящимся сыром*». Это веселое действо проводится в небольшом английском городке Куперс Хилл. С горы запускается головка сыра, а участники кидаются за ним вдогонку. Победит тот, кто успеет догнать и схватить сыр, до того как он достигнет подножья. Ссадин и ушибов участники получают массу, но это никого не останавливает, тем более что внизу всегда дежурит карета скорой помощи.

В городе Богнор отмечается необычный «*Праздник людей-птиц*». Этот праздник имеет богатую историю, что говорит о том, что люди издревле мечтали летать. В ходе соревнования, участники, снабженные самодельными крыльями, спрыгивают с широкой платформы, установленной над морем. Победит тот, кто преодолеет наибольшее расстояние.

В Великобритании существует «*Чемпионат по нырянию в болото*». Этот безумный праздник проходит в каждый последний понедельник августа в Ллануртид-Уэлс. Суть чемпионата заключается в том, что дайвер должен проплыть под водой 55 метров менее чем за 2 минуты, используя маску и трубку для ныряния, ласты и возможно гидрокостюм. Самое ужасное – это то, что в торфяной трясине встретить можно все, что угодно. Это очень непросто, поэтому призы получают все, даже те, кто приплыл последним.

Англичане очень любят старинные вещи. Поэтому они предпочитают дома с камином и садом, чем квартиру с центральным отоплением. Но самое главное, каждый домовладелец стремится «поставить свой штамп на собственном жилье», то есть переделать его по-своему, и поэтому, когда он переселяется на новое место жительства, он просто “обязан” уничтожить все признаки проживания прежнего владельца дома. Поэтому в мае у них традиционно проходит самый важ-

ный праздник «*Цветов и садов*». Тысячи людей со всей Британии приезжают в Челси посмотреть шоу цветов и построенных садов.

Англичане очень любят своих домашних питомцев, даже больше, чем детей. Жизнь у домашних животных в Британии, лучше, чем в любой другой стране, поэтому у них тысячи организаций по охране животных. И конечно, по такому случаю есть свои традиционные праздники-шоу, например: 10 февраля в городе Бирмингеме проходит «*Праздник-шоу собак*» Crufts Dog Show. Выставка «Крафт», не самая многочисленная, но самая престижная выставка собак, проводимых в мире. Она проходит один раз в год в Великобритании и собирает рекордное количество участников. Самой лучшей собаке присваивается звание «Крафт Высший чемпион».

Больше всего меня заинтересовал такой английский праздник как «*Блинный день*». Блины, как это странно ни звучало бы, - не только русское национальное блюдо. В разных вариациях их пекут по всей Европе и Северной Америке. Неудивительно, что у разных народов есть и национальные праздники, посвященные блинам. У нас это, конечно же, Масленица. А вот в английском городе Олни празднуют специальный День блина, и приходится он на 12 февраля. Как и у нас, английский День блина тоже связан с началом Великого поста. Празднуется он в Олни уже очень давно – почти 600 лет, и связан с забавной историей, якобы произошедшей в этом городе в 1445 году. Итак, одна олнийская домохозяйка в середине XV века в один прекрасный февральский день жарила блины у себя дома. Увлечшись процессом, она запомнила о времени, когда нужно было собираться в церковь. Только при звуках колокольного звона она выбежала из дома в чем была – в домашнем чепце, в фартуке и... прямо со сковородкой. Недопеченный блин на горячей сковородке мог пригореть, поэтому во время бега женщина несколько раз подбросила его. С тех пор жители Олни ежегодно повторяют этот забег, обставляя это с размахом, празднуя и веселясь. Блинный забег заключается в том, что тридцать женщин бегут от рыночной площади к городской церкви Олни на время, параллельно держа в руках сковородку и подбрасывая на ней блины. Самая ловкая и быстрая хозяйка становится победительницей соревнования. Зрителям дозволяется съесть те блины, которые участницы забега не выронили по дороге. Между прочим, дамы бегут не в спортивных костюмах, а в длинных юбках, косынках и передниках – всё как в пятнадцатом веке! Рекорд в этом своеобразном виде спорта составляет 1,06 минуты. День блина празднуется не только в Олни – забавная традиция понравилась и остальным англичанам, и несколько городов ее переняли. Даже в американском городе Либе-

рал (штат Канзас) жители ввели «блинные гонки», позавидовав англичанам. Случилось это в 1950 году. Канзасцы соревнуются между собой, между городами и даже между странами, ведь жители Либерала договорились с олнийцами, и каждый год на День блина города обмениваются делегатами.

Самый яркий, красочный и незабываемый праздник проводится в последнюю неделю августа – «*Хоттинг Хилл Карнавал*». Каждая улица Лондона утопает в ярких костюмах, со всех сторон звучит африканская и карибская музыка. Карнавал Ноттинг-Хилл – это одна из визитных карточек Лондона. Первый фестиваль Ноттинг-Хилл был проведен в 1964 году. Чернокожие лондонские эмигранты с Карибских островов, которые в то время страдали от проявлений расовой дискриминации, решили заявить о себе путем проведения праздника в национальном стиле. Это должно было поднять их дух и обратить внимание на их проблемы. Прототипом праздника стал тринидадский карнавал, известный своей уникальной барабанной музыкой и музыкой калипсо. Расчет организаторов оказался верным, и вскоре к фестивалю примкнуло много европейцев. Обычно во время проведения праздника по городу разъезжают десятки нарядных платформ, на которых танцуют и поют участники. Кроме того, многие тысячи людей разгуливают пешком, одевшись в национальные костюмы. Процессия движется в одном направлении, но на прохождение всего маршрута уходит не менее семи часов. Воскресенье, первый день праздника, считается детским днем, когда юные участники одеваются в маскарадные костюмы и идут в них по короткому маршруту. В этот день на карнавале довольно тихо, зато уже в понедельник веселье достигает таких размахов, что детям и больным людям лучше в нем не участвовать.

Каждый год, в октябре месяце, деревня Слиндон организует «*Тыквенный фестиваль*» - сезонный показ сотен тыкв, кабачков и баклажанов. Фестиваль проходит уже 44-й год подряд и привлекает к себе туристов из Германии, Японии и Австралии. Традиция началась в 1968 когда Ральф Аптон, положил свой ежегодный урожай тыкв в сарай, чтобы они дозрели. Посмотреть на его урожай пришла масса народу. В следующем году он попробовал еще раз, используя крышу деревянного сарая как холст, на котором он создал фреску со своим урожаем. С тех пор народу приходило все больше, а его картины из тыкв становились все сложнее. Каждый год у фестиваля новая тема - Вселенная, Пирамиды и т.д. Используя помощников, Ральф Аптон использует тыквы, чтобы создавать лодки, бабочки, ведьм, Ноев ковчег и даже динозавров. С 1950-ых годов и до самой смерти в 2009, Ральф Аптон

выращивал тыквы, кабачки и баклажаны на своих шести акрах земли, сажая 15 000 - 20 000 семян каждую весну, чтобы произвести органический урожай больше чем в 50 вариантах. Его называли Тыквенным Королем - название, которое он действительно заслужил.

Праздники — это часть культуры любой страны. Для того чтобы лучше понять другой народ, недостаточно знать только язык этого народа, очень важно познакомиться с его историей и культурой. Если оставить стереотипы, Великобритания — это страна доброжелательных и трудолюбивых людей с хорошим чувством юмора, что доказывают праздники, речь о которых шла выше.

Литература

1. Нестерова Н.М. Страноведение: Великобритания. - Ростов н/Д.: Феникс, 2005. - 368 с.
2. Константин Васильев История Великобритании: самое необходимое. Изд. Авалон, Азбука-классика, 2004 (мягк. обл., 128 с.)
3. Леонович О.А. Страноведение Великобритании: Учебное пособие для вузов Изд. 2-е, испр., доп./3-е - КД Университет, 2005, 256 с.
4. Голицинский Ю.Б. Великобритания - Каро, 2007 - 480 с.

ДЖОРДЖ МАРТИН – ПРЕДСТАВИТЕЛЬ ИСТОРИЧЕСКОГО ФЭНТЕЗИ

Р. Ф. Гимазов

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: М. А. Оганян, ассистент

Сегодня британцы гордятся тем, что Толкин англичанин. В последние десятилетия у американцев есть достойный ответ – Джордж Мартин.

Будущий писатель родился в далёком 1948 году, учился в школе им. Мэри Джейн Донохи. Он начал писать рано: свои истории о монстрах Мартин продавал соседским детям. Позднее он стал поклонником комиксов. Первая профессиональная продажа состоялась в 1970 году, тогда Мартину был 21 год. «Герой» («The Hero») был приобретен журналом «Galaxy» и опубликован в выпуске 1971 года.

В 1970 году Мартин получил степень бакалавра в Северо-западном университете в городе Эванстон, штат Иллинойс. Через год у него уже была степень магистра по журналистике.

Мартин отказался от военной службы по личным убеждениям, поэтому в 1972–1974 проходил альтернативную военную службу; он ухитрился совмещать эту работу с преподаванием в 1976–1978 гг. в

колледже Кларка города Дубьюка, штат Айова. А в 1973–1976 гг. Мартин возглавлял Континентальную Шахматную Ассоциацию. И все же он продолжал писать. [1]

Мартин начал работать над «Песнью Льда и Огня» в 1991 году. Изначально задуманная как трилогия, к настоящему моменту она выросла до пяти опубликованных томов, и ещё два находятся в проекте.

В 1996 вышел первый роман «Игра престолов». Пожалуй, это одна из самых знаковых дат американского фэнтези. В 2011 телеканал НВО экранизировал первую книгу (10 серий). В апреле 2012 состоялся выход второго сезона.

Итак, «Песнь Льда и огня» («ПЛиО») – это гепталогиия о вымышленном мире. Существует подробная карта местности, которая обязательно включается в сами книги. Мартин уделяет это аспекту особое внимание, так же как и различным спискам персонажей, действующих лиц и так далее. К пяти книгам, которые уже изданы, примыкают три повести, действие которых происходит чуть раньше, чем в романах. Мартин обещает продолжить эти короткие произведения.

Центральным местом действия является континент Вестерос, в котором есть 7 королевств, сражающихся за власть - Железный трон. В этой борьбе никто не гнушается закулисными играми, ядами и открытой лести.

На севере Вестероса находится Стена – сооружение из льда длиной более 482 км и высотой около 210 м. Оно призвано защищать весь континент от белых ходоков. Иначе их называют «Иные». Это полупо- легендарные чудовищные создания, которых почти никто не видел. Против них выставлен Ночной дозор – братство, в которое входят отбросы Вестероса, люди, которые уже никуда не годятся – воры, насильники, предатели, убийцы.

Пожалуй, самая большая особенность «ПЛиО» – это множество интриг. Если один из героев Мартина выжил, то знайте, что он ещё покажет себя. Если герой умер, то и скажется в дальнейшем. К пятой книге ПОВов (Point of view – точка зрения) становится уже 25. И нет никакой гарантии, что все выживут. Если Мартину угодно, то умрёт даже один из самых любимых читателями персонажей. Всё на благо успеха общей картины!

Важно отметить, что многие персонажи Мартина – это дети. У него ребенок в 12 лет уже правит страной. Автор показывает, что жизнь в Вестеросе – это одна из самых суровых школ, времени на детские игры нет ни у кого, есть только обязательно играть в Игры Престолов.

Среди героев есть те, которых необходимо особенно выделить. Во-первых, это *Эддард Старк* – лорд Винтерфелла (самое северное королевство), отец шести детей. Он является чуть ли не единственным мужчиной в цикле, которого можно по праву назвать благородным и честным. Долг, семья, правда – все это для него не пустой звук. Он против интриг и предательств Юга. В экранизации его роль досталась знаменитому Шону Бину (Боромир из «Властелина Колец»).

Джон Сноу – незаконнорожденный сын Эддарда. Один из самых интересных образов в книге. Джон честен и справедлив, как и отец. Почти в самом начале романа вынужден уйти в Ночной дозор, где потом становится самым молодым Лордом-командующим.

Тирион Ланнистер (по прозвищу Бес) – карлик, брат жены короля Вестероса. Недостатки своей внешности превратил в достоинства. Его острый ум не раз заставит читателя удивиться. «Никогда не забывай, кто ты такой, ведь мир, конечно, этого не забудет» – это слова Беса [2]. В сериале его роль взял Питер Динклэйдж. За это он получил премии «Золотой глобус» и «Эмми».

Джейме и Серсея Ланнистер – это близнецы, Серсея – жена Баратеона – короля Вестероса. Они оба склонны к интригам и подстрекательству, жестоки. Однако в третьем романе цикла («Буря мечей») им отводится центральная роль. Читатель начинает понимать, что Джейме и Серсея не так уж плохи. Джордж гроссмейстерски выводит их из-под клейма «моральные уроды», показывая, что всему виной жестокость окружающего мира.

В романах «ПЛиО» каждый что-нибудь найдет для себя, поскольку арсенал у Мартина большой – водные и наземные сражения, дворцовые интриги, рыцарские турниры, неожиданные сюжетные ходы, жестокость событий, красочные и яркие персонажи, которые не так однозначны, как может показаться в самом начале. К тому же Джордж постоянно переносит читателя с одного места на другое – только что мы защищали Стену вместе с Джоном, как тут же оказываемся в осаждаемой Королевской Гавани с Тирионом, а ещё через несколько страниц мы на другом континенте пытаемся создать новую империю вместе с Дейенерис Бурерождённой.

Так в чём же заключается «историчность» цикла «Песни Льда и Огня»? Отнюдь не в наличии дат. Часто на страницах мы встречаем рассказы о прошлом, они составляют картину того, как развивался мир. Мартин очень тонко показывает, как всего лишь один человек способен изменить жизнь на континенте. У автора не существует действий, направленных просто на увеличение страниц в книге, во всём есть взаимосвязь. К тому же историчность заключается в реалистич-

ности. Мартину хочется верить. Он почти не использует элементы волшебства. Конечно, они присутствуют (есть три дракона, один восставший мертвец и Белые ходоки), но читатель ясно понимает, что это – лишь способ приукрасить действительность.

Его романы похожи на шары, которыми жонглирует человек. Сейчас в воздухе уже множество таких элементов, ими нелегко управлять, зато какой эффект они создают! Мартина можно упрекнуть только в одном – он слишком медленно пишет (5 романов за 15 лет, причём на последние 2 книги ушло 11 лет). Однако для такого объёма эти цифры несущественны (в среднем в одном томе 883 страницы).

В Англии есть Джо Аберкромби, в Австралии – Саймон Браун. А в Америке есть своя гордость – Джордж Мартин.

Остаётся только пожелать долгих лет писателю, чтобы он и дальше радовал нас своими произведениями!

Литература

1. <http://www.fantlab.ru/>
2. Мартин Дж. Игра престолов. — М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2007. – 766, [2] с.

ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЕ: ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА

Е. П. Еретнова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.А. Петроченко, к.филол.н., проф.

Особенности развития прессы в США и Англии наложили яркий отпечаток на стиль заголовков газетных статей, перевод которых, в силу их специфики, представляет известные трудности.

Заголовок в англо-американских газетах играет весьма важную роль. Основная его задача заключается в том, чтобы привлечь внимание читателя, заинтересовать и даже поразить его, и лишь во вторую очередь заголовку поручается информационно-разъяснительная функция – сообщение читателю краткого содержания данной статьи.

Вследствие такой целенаправленности в англо-американской прессе выработался особый стиль газетного заголовка, характерной чертой которого является чрезвычайная экспрессивность лексических и грамматических средств.

Большое значение для переводчика при работе с информационно-описательными материалами приобретает умение понимать и быстро переводить газетные заголовки английской и американской прессы.

Оно особенно необходимо при переводе газетных материалов устно, с листа, и при реферировании. Между тем, в силу ряда специфических особенностей газетных заголовков их понимание и перевод представляют значительную трудность и требуют большого навыка. Эти специфические особенности обуславливаются в основном тремя факторами. Во-первых, основное назначение заголовка в газете состоит в том, чтобы заинтересовать читателя, привлечь его внимание к публикуемому материалу. Во-вторых, заголовок признан в краткой форме изложить содержание статьи, отобразить основную сущность или выделить наиболее важные факты. В-третьих, заголовок должен убедить читателя, внушить ему основную идею публикуемого материала. (Паршин А. Теория и практика перевода.- М.: Русский язык, 2000.- 161 с.)

Специфические особенности газетных заголовков, которые представляют особый интерес для переводчика, можно в основном свести к следующим:

1. Языковая специфика газетных заголовков.

Газету обычно читают в условиях, когда сосредоточиться довольно трудно: в метро, в поезде, за завтраком, отдыхая после работы, в обеденный перерыв, заполняя почему-либо освободившийся короткий промежуток времени и т.п. Отсюда необходимость так организовать газетную информацию, чтобы передать ее быстро, сжато, сообщить основное, даже если заметка не будет дочитана до конца, и оказать на читателя определенное эмоциональное воздействие.

Для практической работы переводчика наиболее существенными являются следующие характерные черты английской печати:

1. Разговорно-фамильярный характер ряда материалов.
2. «Разукрашивание» стиля употреблением жаргонизмов, перифраз и т.п.
3. Официальность титулов и обращений.
4. Особый характер газетных заголовков.
5. Особый способ выделения абзацев.
6. Лексические особенности газетно-информационных материалов.
7. Использование терминов.

2. Лексико-грамматические особенности английских газетно-информационных материалов:

Особенностью рассматриваемого жанра является стремление английских и американских авторов приукрасить сухое сообщение, используя отдельные жаргонизмы, перифразы и т. п. Характерна кон-

центрическая подача информации, облегчающая читателю возможность выбрать в газете то, что его интересует. Заголовок дает самую общую ориентацию. Как правило, он состоит из «шапки» («headline»), набираемой полностью или частично очень крупным шрифтом и подзаголовка («lead») из нескольких строчек, набираемого менее крупным шрифтом. «Шапка» признана выделять самую яркую мысль статьи. Функцию раскрытия содержания статьи выполняет подзаголовок, который в нескольких строках дает краткий пересказ статьи, своего рода ее обобщение.

Таким образом, читатель может получить самое общее представление о главных событиях дня по заголовкам и подзаголовкам и прочесть полностью только то, что его особо интересует. Напр.:

1. Italy's radio, TV workers on strike
2. Apollo trail-blazers back relaxed and joking
3. Back to work – to kill the bill
4. Ugly noises from Los Angeles mayor's nest

При переводе на русский язык переводчик должен учитывать, что для английских и американских газет характерно преобладание глагольных заголовков. Однако в нашей сегодняшней печати глагольные заголовки встречаются довольно редко, для нее характерно преобладание безглагольных заголовков. Эту особенность следует учитывать. Глагольность обычно сохраняется в заголовках, состоящих из вопросительного предложения: WILL SCANDAL OF DER SPIEGEL BE A BOOMERANG FOR ADENAUER? — Не обернется ли скандал с журналом «Шпигель» против Аденауэра?

Часто возникают трудности понимания заголовков, когда подлежащее опущено, глагол стоит в прошедшем времени и совпадает по форме с причастием II, например, ROUTED ARMY GANG. Этот заголовок может иметь два значения: Обратил в бегство вооруженную шайку или же Обращенная в бегство вооруженная шайка. Какой из вариантов является правильным при переводе, можно выявить лишь с помощью контекста.

3. Специфические особенности заголовков.

Одна из особенностей газетных заголовков, которую переводчикам не следует упускать из вида, - это самые разнообразные сокращения, часто встречающиеся в заголовках и затрудняющие их понимание. Такие сокращения можно разделить на несколько основных групп:

1. Первая и самая многочисленная группа включает сокращения названий партий, профсоюзов, различного рода организаций и должностей:

AFL-CIO – American Federation of Labor—Congress of Industrial Organizations (Американское профсоюзное объединение – АФГ-КПП); FBI – Federal Bureau of Investigation (ФБР); Demo – Democratic Party (Демократическая партия).

2. Для английских газет не менее, чем для американских, характерно также широкое употребление сокращенных названий различных организации и должностей: ICI – компания Imperial Chemical Industries; AEU – Amalgamated Engineering Union; ETU – Electrical Trades Union.

3. В заголовках английских и американских газет, помимо сокращений названий внутригосударственных организаций, весьма часто употребляются также сокращенные названия международных организации, такие, например, как UN – United Nations; ЕСМ – European Common Market; НАТО – North Atlantic Treaty Organization.

При передаче сокращенных названий организаций переводчик должен учитывать следующее:

а) Многие английские и американские сокращения имеют эквиваленты в русском языке, которые и следует использовать при переводе заголовков, причем необходимо иметь в виду, что эти эквиваленты либо являются сокращением русского названия соответствующей организации (UNO -ООН, FBI - ФБР, WHO - ВОЗ и т. д.), либо русскими буквами воспроизводят иностранные сокращения: НАТО - НАТО, СЕНТО - СЕНТО. Однако расшифровываются эти сокращения в соответствии с полным русским названием.

б) В случае, если встречаются сокращения названий организации, не имеющие в русском языке официального эквивалента, переводчик может воспользоваться одним из следующих способов: дать в переводе заголовка буквенное сокращение русского перевода названия и затем сразу же дать название полностью в переводе текста сообщения.

в) Переводчику следует помнить, что многие сокращения имеют часто два, или более, значения. Например, OAS может означать Organization of American States - Организация американских государств - ОАГ или же организацию французских ультра ОАС. Сокращение MP может обозначать Member of Parliament - член палаты общин, или Military Police - американская военная полиция и т. д.

г) Переводчику следует пользоваться специальными словарями сокращений. (Федоров А. В. Основы общей теории перевода. – М.: Высшая школа, 1983. – 303 с.)

4. Наиболее часто встречающиеся сокращения в заголовках английских и американских газет – это сокращения фамилий или фамильярные прозвища известных политических или общественных

деятелей. Подобного рода сокращения значительно затрудняют понимание заголовков и за редкими исключениями почти не регистрируются словарями (FDR- Franklin Delano Roosevelt; GBS – George Bernard Shaw).

5. Весьма распространенные сокращения в заголовках – это сокращения географических названий. С точки зрения передачи их на русский язык они особой трудности не представляют. В русских заголовках эти сокращения приводятся полностью.

Многие сокращения способны значительно затруднить понимание и перевод заголовка, так как при их расшифровке практически нечем руководствоваться и остается целиком и полностью полагаться на то, что контекст либо содержит расшифровку, либо дает возможность догадаться, какое слово могло быть сокращено.

В газетных заголовках особенно широко используются жаргонизмы и другие лексические элементы разговорного стиля. Очень часто в заголовках стилистически нейтральные глаголы заменяются более динамичными, эмоционально окрашенными.

6. Специфика и практические трудности при переводе английских газетных заголовков:

Газетно-публицистические тексты отличаются большим разнообразием. Наиболее сжатыми, деловыми и сухими по стилю являются сообщения и статьи информационного характера. Точность в переводе подобных сообщений и статей часто достигается синтаксической перестройкой предложений, структурными заменами и использованием лексических соответствий. Типичная для стиля кратких сообщений инверсия не сохраняется в переводе, т.к. вынос на первое место смысловой части сказуемого и ее отрыв от вспомогательного глагола в русском языке нежелателен: такое эмфатическое выделение несколько изменило бы смысл предложения. Для стиля английских газет и публицистических материалов характерно объединение в одном предложении разнородных, относительно независимых мыслей. Такое «на низывание» в одном высказывании мыслей, слабо связанных логически, несвойственно русскому языку. Сохранение типа предложения при переводе в подобных случаях приводит либо к утрате истинного смысла высказывания, либо к созданию громоздких фраз, неприемлемых для русского языка. В газетно-публицистическом стиле нередко используются метафоры (Комисаров В. Н., Рецкер Я. И., Тархов В. И. Пособие по переводу с английского языка на русский. – М.: Высшая школа, 1965. – 268 с.)

Мы остановились лишь на тех наиболее важных особенностях английских и американских газетных заголовков, которые непосред-

ственно связаны с проблемой их понимания и перевода на русский язык.

Нельзя считать, что, в крайнем случае, мы можем произвольно изменять заголовки, как это делают многие из начинающих переводчиков, давая той или иной статье свой собственный заголовок, пусть даже иногда лучше отражающий ее содержание. Основной задачей переводчика является адекватная передача особенностей того или иного английского или американского заголовка, а это значит, что необходимо передать не только содержание, но и форму заголовка, не нарушая, конечно, при этом норм русского языка и стилистических норм, принятых в наших газетах.

Начинающему переводчику особенно необходимо развивать в себе способность быстро понимать газетные заголовки, ибо только тогда он сможет без излишней затраты времени ориентироваться в газетном материале.

Литература

1. Паршин А. Теория и практика перевода.- М.: Русский язык, 2000.- 161 с.
2. Комисаров В. Н., Рецкер Я. И., Тархов В. И. Пособие по переводу с английского языка на русский. – М.: Высшая школа, 1965. – 268 с.
3. Wikipedia [электронный ресурс] // Сайт электронной энциклопедии. – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 15.03.2012).
4. Randevu [электронный ресурс] // Электронный справочник. – URL: <http://randevu-zip.narod.ru/europe.htm> (дата обращения: 20.03.2012).

РЕАЛИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ

М. И. Кобзева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: С. С. Семенова, ассистент

Вопрос о том, может ли язык быть отражением культуры, занимает одно из центральных мест в лингвистике. Ответ на него зависит от того, как решается проблема способности языка отражать действительность, частью которой является культура. Ценности одной национальной общности, отсутствующие у другой вовсе или существенно отличающиеся от них, составляют национальный социокультурный фонд, который, так или иначе, находит свое отражение в языке. Изучение социокультурного фона и лексики, отражающей его, представляется необходимым в целях более полного и глубокого понимания

оригинала и воспроизведения сведений об этих ценностях с помощью языка другой национальной культуры. [1, С. 6]

Необходимость социального отбора и изучения языковых единиц, в которых наиболее ярко проявляется своеобразие национальной культуры и которое невозможно понять так, как их понимают носители языка, ощущается во всех случаях общения с иностранцами, при чтении художественной литературы, публицистики, прессы, при просмотре кино и видеофильмов, при прослушивании песен и др.

В число лексических единиц, обладающих ярко выраженной национальной культурной семантикой, входят названия:

1) реалий – обозначение предметов или явлений; характерных для одной культуры и отсутствующих в другой;

2) коннотативной лексики, то есть слов, совпадающих по основному значению, но различающихся по культурно-историческим ассоциациям;

3) фоновой лексики, которая обозначает предметы и явления, имеющие аналоги в сопоставляемой культуре, но различающиеся по каким-то национальным особенностям функционирования, формы, предназначения предметов и т.п.

Одним из основных объектов лингвострановедения являются реалии стран изучаемого языка. Реалии – это реальные факты, касающиеся быта, культуры, истории страны изучаемого языка, героев, традиций, обычаев. Само слово «реалия» является латинским прилагательным среднего рода, множественного числа, превратившимся в русском языке, под влиянием аналогичных лексических категорий, в существительное женского рода. В филологических дисциплинах существует двойное понимание реалии:

1) реалия – предмет, понятие, явление, характерное для теории культуры, быта, уклада народа, страны и не встречающееся у других народов;

2) реалия – слово, обозначающее предмет, явление; также словосочетание (обычно фразеологизм, пословица, поговорка, включающее такие слова). [2, С. 4]

Реалия и имя собственное связаны настолько тесно, что в ряде случаев отнести лексическую единицу к тому или другому классу лексики возможно лишь с опорой на орфографию. Ряд авторов, в том числе В. С. Виноградов, включают имена собственные в категорию реалий, другие же рассматривают реалии как класс безэквивалентной лексики. Некоторые авторы утверждают, что названия праздников, сказочных существ могут быть в разных условиях, как реалиями, так и именами собственными.

В реалиях наиболее наглядно проявляется близость между языками и культурой: появление новых реалий в материальной и духовной жизни общества ведет к возникновению реалий в языке, причем время появления новых реалий можно установить довольно точно. Так, лексика чутко реагирует на все изменения общественной жизни. В русском языке реалия «дом отдыха» появилась в 1921 году, «субботник» в 1919 году, «ударник» в 1929 году, «целинник» в 1955 году.

По сравнению с другими словами языка отличительной чертой реалии является характер ее предметного содержания, то есть тесная связь обозначаемого реалией предмета, понятия, явления с народом, страной, с одной стороны, и историческим отрезком времени – с другой. Отсюда следует, что реалии присущ соответственный и (или) национальный колорит. [3, С. 31]

В переводе и лингвострановедении реалия представляет собой особую единицу. С одной стороны, реалия отражает государственный, экономический, географический и культурный уклад страны, что придает ей высший, ценный вес. Но, с другой стороны, реалия – это слово, называющее объекты, характерные для жизни одного народа и совершенно чуждые другому. Это факт очень затрудняет их перевод, и переводчику приходится прибегать к пространным описаниям или предлагать свои неологизмы, например: «надземка» – *elevated railroad*; «букмекер» – *book maker* – человек, принимающий заклады от публики на скачках, «родстер» – *roadster* – двухместная машина с откидным верхом. Иногда подобные эквиваленты могут перейти в устойчивые словосочетания: *Lord Privy Seal* – лорд-хранитель печати. К числу реалий также относят сокращенные аббревиатуры: *NAM suit* – костюм строгого покроя (*NAM* – *National Association of Manufacturers* – Национальная ассоциация промышленников).

В стилистическом плане реалии являются принадлежностью национального литературного языка, и этим они отличаются от научных терминов, локализмов, жаргонизмов и т.д. [3, С. 22]

Ведущие лингвисты выделяют несколько групп классификаций реалий: 1) реалии - имена собственные 2) в зависимости от местного исторического колорита 3) общенациональные реалии.

Подробно рассмотрим одну из наибольших групп «реалии как имена собственные» - включающую географические, этнографические и общественно политические реалии.

Географические реалии:

1. Названия объектов физической географии: *cañon* – каньон, глубокое ущелье.

2. Названия географических объектов, связанных с человеческой деятельностью: *causeway* – дорога по насыпи.

3. Названия растений: *honeydew* – медвяная роса.

4. Названия животных: *grizzly* – большой серый медведь.

Этнографические реалии:

1. Быт. а) пища: *hamburger* – булочка с рубленным бифштексом. б) одежда: *parka* – одежда эскимосов. в) жилье: *wigwam* – жилище североамериканских индейцев. г) бытовые заведения: *saloon* – питейное заведение.

2. Транспорт. а) средство передвижения: *subway* – метро. б) водители: *cowboy* – водитель-лихач.

3. Труд. а) люди труда: *lumberman* – лесоруб. б) орудия труда: *handcart* – ручная тележка. в) организация труда: *ranch* – ранчо, большая ферма. г) отдых: *dude ranch* – пансионат.

4. Искусство и культура. а) литература: персонажи, афоризмы, крылатые слова. б) фольклор: *Bill Pecos* – Билл Пекос – «ковбой дикого Запада», якобы прорывший русло реки Рио-Гранде. в) музыка: *country* – «сельская музыка» горных районов юга США; *blues* – блюз: 1) героическая песня афроамериканцев; 2) форма джазовой музыки; 3) парный бальный танец. г) музыкальные инструменты: *banjo* – банджо, струнный щипковый музыкальный инструмент, используемый в джазе. д) театр: *The Globe Theatre* – Театр «Глобус», знаменит тем, что У. Шекспир ставил в нем свои пьесы. е) искусство и предметы искусства: *pop-art*, *non-art* – направление в современном авангардистском искусстве. ж) обычай, ритуалы: *inauguration* – торжественное введение в должность президента США. з) праздники: *July the Fourth* – «Четвертое июля», День независимости США. и) мифология: *Goody Hallet* – «Душка Халлет» – ведьма, будто бы обитавшая на пустынном побережье п-ва Кейн-Код в XVIII веке и причинявшая беды морякам. к) культы: *Mormons* – мормоны, *Quakers* – квакеры, *tabernacle* – молитвенный дом мормонов, *calumet* – трубка мира. л) календарь: *Indian summer* – бабье лето.

5. Этнические объекты. а) этнонимы: *Apache* – апач, индеец племени апачей. б) клички: *hawks* – «ястребы», сторонники войны; *doves* – «голуби», сторонники мира. в) название лиц по месту жительства: *Michigander* – мичиганец, житель штата Мичиган.

6. Меры и деньги. а) единицы мер: *foot* – фут (30,4 см), *bushel* – бушель (ок. 35,2 л). б) денежные единицы: *a penny* – цент, *a dime* – 10-центник.

Общественно-политические реалии:

1. Административно-территориальное устройство:

- а) административно-территориальные единицы: *state* – штат.
- б) населенные пункты: *hick town* – провинциальное городишко.
- в) детали населенного пункта: *uptown* – жилая часть города; *down town* – деловая часть города.

2. Органы и носители власти:

- а) органы власти: *city hall* – здание муниципалитета.
- б) носители власти: *sheriff* – шериф; *marshal* – судебный исполнитель.

3. Общественно-политическая жизнь:

- а) общество: *John Birgh Society* – общество Джона Бирга – ультра-правая реакционная организация.

б) социальные явления и движения: *prohib* – запрещение продажи спиртных напитков.

в) титулы, обращения, степени: *Bachelor* – бакалавр, *Mister* – мистер (употребляется только вместе с фамилией).

г) учреждения: *the Senate* – сенат.

д) учебные заведения: *consolidated school* – объединенная школа; начальная средняя.

е) сословия, касты: *Brahmin* – представитель знатной (обычно бостонской) фамилии.

ж) сословные знаки: *old schooltie* – бывший однокашник.

4. Военные реалии:

а) подразделения: *wing* – авиационное крыло/полк.

б) оружие: *bazooka* – противотанковый гранатомет.

в) обмундирование: *shoulder patch* – название части на нашивке.

г) военнослужащие: *g.t.* – американский солдат; *chicken* – полковник (из-за эмблемы на погонах в виде орла). [3, С. 49-51]

Итак, в языкознании реалия соотносится с обозначаемым предметом не непосредственно, а через промежуточную категорию, которая называется «референт». Референт выступает как предмет мысли, как понятийное содержание, с которым соотносится данная языковая единица. Поэтому в лингвострановедческой теории слова помимо непосредственно денотативного (словарного) значения принято рассматривать весь комплекс ассоциаций, возникающих в сознании носителя языка при появлении образа, вызываемого данным словом или фразеологизмом. В этом плане лингвострановедение толкует значение слова более широко, чем это принято в традиционной семасиологии, и опирается на данные психолингвистики, где значение слова – это не только то, что зафиксировано в словарях, но и образ, включающий ряд ассоциаций, как национально кодифицированных (т. е.

общих для всех носителей данного языка и культуры), так и сугубо личных. [1, С. 72]

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Реалии представляют собой слова и словосочетания, называющие предметы, явления, объекты, характерные для жизни, быта, культуры, социального и исторического развития одного народа и мало знакомые либо чуждые другому народу, выражающие национальный и (или) временной колорит, не имеющие, как правило, точных соответствий в другом языке и требующие особого подхода при переводе.

2. Реалии являются одним из классов безэквивалентной лексики.

3. Многие реалии являются выразителями коннотативных значений.

4. Основным критерием отличия реалии от других классов лексических единиц является её национальная и (или) временная окраска.

Литература

1. Верещагин, Е. М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – 246 с.
2. Томахин, Г.Д. Культура стран английского языка / Г. Д. Томахин. // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 1. – 87 с.
3. Томахин, Г. Д. Реалии в языке и культуре / Г. Д. Томахин. // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 6. – 84 с.
4. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В. П. Фурманова. – Саранск : Изд-во Мордовского университета, 1993. – 123 с.

АМЕРИКАНИЗМЫ В БРИТАНСКОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

А.В. Лиликина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.А. Петроченко, к. филол.н., проф.

Бернард Шоу говорил, что американцы и британцы – две нации, разделенные общим языком. Языки всегда имели свойство меняться, но в последние годы наплыв американизмов настолько велик, что жители Великобритании перестают использовать в своей речи их эквиваленты из британского английского. Американизмы – это лексические, фонетические и грамматические особенности английского языка в США, представляющие собой определенные отклонения от британской литературной нормы. К ним относятся слова, возникшие в Соединенных Штатах Америки и не получившие распространения

в Англии: названия растений и животных североамериканского континента, различных явлений, связанных с государственным и политическим строем США, с бытом американцев. Проблема излишнего использования американизмов в речи британцев стала широко обсуждаться в последние годы лингвистами и журналистами не только Великобритании, но и США и России. Отношение самих жителей Англии к этой проблеме двойственное: одни считают, что английский язык развивается, другие считают, что он деградирует.

Для начала стоит рассмотреть, как же возник американский вариант английского языка. Первые переселенцы из Британии долго не имели возможности поддерживать контакт с людьми, оставшимися на родине, что явилось причиной разделения языка. Английский язык в Америке оставался доминирующим, но распространены были также другие языки, например немецкий, французский, голландский. Немецкий широко использовался в 1800 годах, так как в Америку эмигрировало около семи миллионов немцев, французский язык был широко распространен в дельте реки Миссисипи; в штатах Вермонт и Луизиана по сей день есть группы франко-говорящего населения. А Нью-Йорк был датской колонией и назывался Новый Амстердам. Все языки, принесенные в Америку эмигрантами из разных стран, наложили свой отпечаток на английский язык. Изменения происходили не только в сфере лексики, но и фонетики. Можно сказать, что апогея различия достигли во время Второй Мировой войны. Индустриальная революция заставила американский английский отделиться, перестать придерживаться Британского стандарта. Особенно заметно это в промышленности, так как американские конструкторы и инженеры давали своим названиям новым изобретениям. Скорее всего, огромное количество народов, приживающихся в Америке, и наличие множества диалектов сделало отношение американцев к языковым различиям терпимым, чего нельзя сказать о жителях Британии. Стоит отметить, что процесса интервенции иностранных слов нет во Франции, где в 1994 году был принят закон о регламентации использования французских и иностранных слов: все вывески, официальные названия, рекламные объявления обязательно должны быть написаны на французском языке. Если во Франции принято отторгать иностранные (особенно английские) неологизмы, то в Британии закона об их запрете нет. Есть только отношение к данному факту местных жителей: положительное или отрицательное. Рассмотрим языковые различия в разных сферах. То, что в Британии называют “railway”, в русском языке – «железная дорога», в Америке называется “railroad”. Носителям русского языка американский вариант будет казаться ближе, хотя

в школах все же преподают британский вариант. Что касается заправок, то в Америке в бензобак заливают “gas” или “gasoline”, независимо от того, работает машина на газе или на бензине, в Британии горючее вещество называют “petrol”. По дорогам обеих стран ездят машины. Но если слова, обозначающие машину, известны как нейтральные варианты “car”, “automobile”, то британский эквивалент “motor-car” американцам кажется совершенно абсурдным: «как может быть машина без мотора?». Традиционное обозначение железнодорожной станции или вокзала в Британии – “railway station”. Использование в речи “train station” вызывает резкое недовольство у жителей Великобритании. Для транспортировки по железной дороге в Америке используют грузовые вагоны, именуемые “freight trains”. Этот вариант постепенно вытесняет привычный английскому слуху “goods trains”. Для более мелких перевозок товаров, по супермаркету например, американцы берут “shopping cart”, а англичане “shopping trolley”, хотя последние все больше пренебрегают своим вариантом, и это не всех англичан особо радует. Словом сказать, внедрение любых американских слов в английский язык многих жителей Великобритании раздражает, выводит из себя «до зубного скрежета». Заходя в американский отель, истинный англичанин будет раздосадован: несомненно, когда ему назовут номер комнаты и этаж, он будет искать ее этажом выше. Причина в том, что американцы отказались от использования такого понятия, как “ground floor”. Они ассоциируют это с понятием “underground floor”, то есть с тем, что находится где-то под землей. Подвох ждет их не только на земле, но и в самолете. Британец, безусловно, поймет стюарда, говорящего “You will be able to deplane momentarily”, но эта фраза все же вызовет у него недоумение. «Почему бы просто не сказать: “to get off or to disembark”?» - спрашивают жители Британии. Наверное, потому что американцы давно отличаются своей склонностью к упрощению. Все новые кафе, независимо от того, ресторан это, или одно из кафе сети Макдональдс, называются “Eatery”. В Великобритании этот термин считается оскорбительным – еще бы, ведь там знают цену настоящим ресторанам, в которых официанты, обученные хорошим манерам, говорят не “Can I take your order?”, а используют вежливую форму “Could”. Если указать американскому официанту на эту ошибку, он с почтенным видом ответит: “My bad”. Трудно для жителя Англии представить более досадный ответ.

Действительно ли все так плохо и британский английский скоро полностью заменится своим американским собратом? Однозначно ответить на этот вопрос очень сложно, что и делает его предметом бесконечных обсуждений. Большинство существующих в наши дни язы-

ков подвержено проникновению в их лексический состав заимствований из других языковых систем. Английский язык в этом смысле не исключение. Безусловно, не может не радовать эволюционное развитие английского языка. Должны появляться новые слова, современные фразеологизмы, новые обороты. Еще в начале третьего тысячелетия никто бы не догадался, что означает фраза “friend me”. Сейчас каждый поймет, что речь идет о добавлении в список друзей на “Facebook”. Английский язык необычен, на него оказали влияние многие германские и романские языки. Тогда что является преградой для влияния на него американского английского? Только появившиеся у британских лингвистов и публицистов предрассудки, желание «заморозить» язык таким, какой он есть сейчас. Если возможно такое развитие событий, то английский язык постепенно перестанет быть языком межкультурного общения, известным во всем мире, языком информационных технологий. Хотя у многих британцев есть чувство отвращения к американизмам, у большинства (особенно у молодого поколения) есть все же понимание особенностей развития языка. Главное, чтобы этот процесс не привел к языковой дистрофии. Язык – это живой организм, на функционирование которого оказывают влияние не только внутренние процессы, но и внешние факторы.

Литература

1. Davies Christopher. Divided by a common language: a guide to British and American English. - Boston: Mayflower Press, 1997. - 248 с.

Интернет – источники

1. Американизмы. Википедия [электронный ресурс] – режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Американизмы> (Дата обращения: 27.03.2012).
2. Американизмы: угроза самобытности английского языка? [электронный ресурс] – режим доступа: http://www.bbc.co.uk/russian/learning_english/2011/07/110722_americanisms.shtml (Дата обращения: 17.03.2012)
3. Американизмы глазами билингвы [электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.study.ru/support/lib/note86.html> (Дата обращения: 18.03.2012)
4. Американизмы в английском языке [электронный ресурс] – режим доступа: <http://efsa.ru/ar/amerikanizmy-v-angliyskom-yazyke/> (Дата обращения: 14.03.2012)
5. Viewpoint: why do some Americans irritate people? [электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.bbc.co.uk/news/14130942> (Дата обращения: 14.03.2012)

К ВОПРОСУ О СРЕДСТВАХ ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА «СБОР» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

А. П. Мальцева

Томский Государственный Педагогический Университет

Научный руководитель: А.С. Пташкин, к.филол.н.,
старший преподаватель

Концепт – термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знание и опыт человека [1, с. 90].

В повседневном научном общении весьма часто термин "концепт" используется как синоним термина "понятие". Весьма убедительным представляется когнитивное, психологическое понимание концепта как заместителя понятия в индивидуальном и коллективном сознании носителей языка; эта позиция, обоснованная Д.С.Лихачевым, позволяет учесть богатство ассоциаций и смысловых переносов, установить роль творцов языка, измерить зазор между значением и концептом этого значения в сознании людей и человеческих коллективов.

Концепт – основная ячейка культуры в ментальном мире человека. У концепта сложная структура. С одной стороны, к ней принадлежит все, что принадлежит строению понятия; с другой стороны, в структуру концепта входит все то, что и делает его фактом культуры – исходная форма; сжатая до основных признаков содержания история; современные ассоциации; оценки и т.д. <...> [2; 3, с. 56-57].

Концепты являются основными единицами мыслительной сферы. В них запечатлевается информация об элементах опыта, переживаемого по поводу элементов внешнего, физического мира, прежде всего предметов в широком смысле этого слова, т.е. людей, животных, деревьев, камней, гор, рек и т.д. Благодаря непрерывающемуся обмену знаниями между людьми концепт из индивидуального, личного образования становится надличностным знанием, а коллективное знание, в свою очередь, вносит коррективы в содержание личностного знания [4].

Концепт и понятие представляют собой *ментальные и психофизиологические субстраты значения*. Концепт – это своего рода бытовое понятие, элемент “наивной”, “народной”, очень изменчивой картины мира, тогда как понятие есть элемент относительно устойчивой научной картины мира.

Концепты сводят разнообразие наблюдаемых и воображаемых явлений к чему-то единому, подводя их под одну рубрику; они позволяют хранить знания о мире и оказываются строительными элемента-

ми концептуальной системы, способствуя обработке субъективного опыта путем подведения информации под определенные выработанные обществом категории и классы [5, с. 234].

Концепты являются единицами сознания; слова и значения – единицами языка. Слова представляют в общении своими значениями определенную часть концепта, но концепт всегда шире значения, для его выражения существует много языковых средств, раскрывающих разные его стороны [6, с. 56; 7, с. 56-61]. Объектом данного исследования являются лексемы семантического поля концепта «СБОР». В данной работе не ставится цель представить подробный материал по указанной тематике, материал носит ознакомительный характер.

Следует также отметить, что концепты – это скорее посредники между словами и экстралингвистической относительностью, и значение слова не может быть сведено исключительно к образующим его концептам <...>. Правильнее было бы, наверное, говорить о концептах как соотносительных со значением слова понятиях <...>. Значением слова становится концепт, «схваченный знаком» [5, с. 236-237].

Концепт «СБОР» правомерно отнести к фреймам. Фрейм – мыслимый в целостности его составных частей многокомпонентный концепт, объемное представление, некоторая совокупность стандартных знаний о предмете или явлении [8, с. 40]. Фрейм – структура данных для представления стереотипной ситуации, соответствующая обычно частотным, но иногда и непродуктивным стереотипам [5, с.250].

Наиболее частотными лексемами семантического поля концепта «СБОР» следует признать следующие языковые единицы: gathering, harvest, levy, tax, duty, receipts, muster, preparations, collection, assemblage, assembly, yield, take, fee, taking, perception, rally, troop, acquisition, call-over, camp-fire, imperialty, plucking, rollcall, tollage, box office, capitation, imposition, ingathering, meet, picking, pickup, toll, collecting, charge, assessment, cess, compilation, tea, get-together, capture [9; 10, с.715, 11, с.131-132]. Методом контекстуального анализа определяются основные области использования вышеупомянутых лексем:

- 1) Сбор яблок, мёда, ягод, цветов (примарные лексемы – gathering, harvest, plucking, picking, ingathering);
- 2) Сбор податей, налогов (ключевые лексемы – levy, tax, duty, receipts, muster, preparations, collection, assemblage, assembly, yield, fee, imperialty, collecting, charge, assessment, cess, toll);
- 3) Театральный сбор (примарная лексема – take);
- 4) Сбор людей - taking, perception, rally, troop, acquisition, call-over, camp-fire;
- 5) Сигнал о сборе – rollcall;

- 6) Сбор охотников, велосипедистов – meet;
- 7) Сбор информации – collection, compilation;
- 8) Медицинский травяной сбор – tea;
- 9) Спортивный сбор – get-together;
- 10) Сбор проб, образцов – collection;
- 11) Выбор (имени и т.д.) – picking.

Рассмотрим несколько примеров, характеризующих языковой потенциал концепта «СБОР» в английском языке:

Greece is owed billions in unpaid taxes, but the prospects for **collection** are «very low» because the authorities have not yet simplified the system nor taken measures to curb tax evasion, the European Commission said Thursday (Kanter. Task Force Urges Greece to Improve Tax Collection).

В контексте данного примера рассматривается критика политики правительства Греции. Лексема **collection** актуализирует значение «сбор налогов».

It's also the case, Mr. Klain notes, that the Republican candidates are not the typical **collection** of middle-aged, somewhat boring governor or senators. Instead, many of them are genuine media personalities who know how to use the television camera to their advantage (New York Times. Why Do the Republican Debates Seem to Matter So Much).

В этом примере речь идет о партии республиканцев. Значение лексемы **collection** используется как «собрание людей»

And so the art of **picking** a brand name that resonates with Chinese consumers is no longer an art. It has become a sort of science, with consultants, computer programs and linguistic analyses to ensure that what tickles a Mandarin ear does not grate on a Cantonese one (Wines. Picking Brand Names in China Is a Business Itself).

Автор данного примера отмечает, что выбор торговой марки важен в аспекте его восприятия представителями разных культур. Лексема **picking** представлена значением «выбор».

The poetry **assembly** on Tuesday morning at the Horace Mann School, in the Bronx, was meant to be provocative. The visiting poets who led it asked students to write words on index cards — remembrances, colors and references to pop-culture icons — that would then converge as poems (Santos. Students Repeat a Poem's Slurs, Surprising the Poets and an Elite Bronx School).

В данном примере речь идет о поэтической встрече. Лексема **assembly** актуализирует значение «собрание / встреча».

With the weak domestic economy and his re-election hopes as the backdrop, President Obama made job creation the theme of an annual trade summit **meeting** on Sunday as the United States, for the first time in nearly

two decades, hosted leaders of Pacific Rim nations (Calmes. Obama Talks Up Free Trade and Jobs at Asia-Pacific Meeting).

В этом контексте рассматривается ежегодная торговая встреча глав стран Азиатско-тихоокеанского региона. Лексема *meeting* представлена значением «встреча».

It was a **get-together**, essentially, in which men from neighboring ranches came in from the isolation of line camps and competed with one another at riding and roping (McMurtry. Goat-Ropers and Groupies: A Requiem for a Rodeo).

В данных контекстных условиях лексема имеет значение «сбор спортсменов для состязаний».

The **Cess Act** empowers the Central Government to impose **cess** on water consumed by the industries listed in Schedule I of the **Cess Act** (Dharmenda. Environmental Law).

Лексема *cess* в составе устойчивого словосочетания *Cess Act* имеет значение «налоговый». Упомянутые выше лексеммы также встречаются в комплексе устойчивых словосочетаний.

Словосочетания, как средства выражения концепта «СБОР», являются объектом нашего дальнейшего подробного исследования.

В заключение, отметим, что, под действием контекста заявленные языковые единицы актуализируют новые значения, которые не зафиксированы в словарях.

Средствами выражения концепта-фрейма «СБОР» являются соответствующие лексеммы. Все лексеммы разделены по группам в зависимости от их тематики. Изучение контекстуальной семантики названных единиц помогает не только выявить содержание концептуального пространства концепта «СБОР», но и исследовать определенные аспекты организации мыслительной деятельности человека.

Литература

1. КСКТ – Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. – М.: Филол. ф-т МГУ им. М.В.Ломоносова, 1996. – 245 с.
2. Степанов, Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. 2-е изд., испр. и доп. – М. 2001. – 990 с.
3. Бабенко, Л.Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: Учебник; Практикум / Л.Г. Бабенко, Ю.В. Казарин. – 6-е изд. – М.: Флинта : Наука, 2009. – 496 с.
4. Суслов, А.А. Размышления о концептах. Режим доступа: <http://homepages.tversu.ru/~ips/ASusov2006a.html> (дата обращения: 4.04.2012)

5. Чурилина, Л.Н. Актуальные проблемы современной лингвистики: учеб. пособие / сост. Л.Н. Чурилина. – 4-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 416 с.
6. Стернин, И.А. Контрастивная лингвистика. Проблемы теории и методики исследования. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 288 с.
7. Хроленко, А.Т. Основы лингвокультурологии : учеб. пособие / А.Т. Хроленко; под ред. В.Д. Бондалетова. – 5-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 184 с.
8. Пташкин, А.С. Средства выражения морально-этической составляющей категории девиации (на материале английского языка) : дис. ... канд. филол. наук. – М., 2011. – 214 с.
9. Roget, P.M. Thesaurus of English Words and Phrases. Режим доступа: <http://www.gutenberg.org/files/10681/10681-body.txt> (дата обращения: 15.04.2012).
10. Оксфордский русско-английский словарь. Автор: Маркус Уиллер, 1993. – 17328с.
11. Oxford collocations dictionary for students of English, 2004. – 73 с.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ЯЗЫКОВОГО ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА «ЗАПАХ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Е. В. Новосельцева

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Пташкин А.С., канд. филол. наук,
старший преподаватель*

В пространстве когнитивной и эмотивной лингвистик очерчивается отдельная, особая ниша еще и для сенсорной лингвистики, изучающей язык перцепции как систему языковых репрезентаций физиологических показаний пяти органов чувств. Привлечение сенсорной компоненты позволит системно оживлять концепты в богатстве сопутствующих им ощущений – не только эмоций. Так называемый информационный бум (доступность информации!) своей оборотной стороной весьма потворствует выхолащиванию «подробностей», сведению гештальта к формуле, схеме. Отчасти поэтому и встает вопрос об исследовании сенсорной поддержки, прежде всего, национально значимых, ключевых концептов [1, с. 13-14]. Встает вопрос об обострившейся необходимости, наряду с продолжением исследования эмоций и концептов, «вернуться» к языку перцепции, поскольку перцепция, сенсорный образ лежит в основе и когниции, и эмоции, что подтверждается и ключевыми метафорами представления в языке самых что ни на есть абстрактных концептов и этимологией наименования шести базовых эмоций [2]. Восприятие всегда связано с осмыслением и категоризацией: то, что мы, например, слышим или видим, неизбежно несет смыслы, разбивающиеся тотчас же на ноземы. К но-

эмам обычно выводит недискурсивная, обыденная рефлексия [3, с. 137]. Концепты возникают в процессе построения информации об объектах и их свойствах, причем эта информация может включать как сведения об объективном положении дел в мире, так и сведения о воображаемых мирах и возможном положении дел в этих мирах. Это сведения о том, что индивид знает, предполагает, думает, воображает об объектах мира [4, с. 233-234]. Объектом данного исследования является концепт «Запах» в английском языке. Правомерно отнести «Запах» к схеме. Когнитивно перерабатываемые внешние сигналы (восприятия, ощущения) и внутренние возбуждения (представления о собственных импульсах к действию, чувства и т.п.) в своей временной последовательности составляют поток сознания. Конструирование понятий привносит в него порядок, так что сходные отделяются от несходных. В результате получают концепты [Там же. С. 247].

Обонятельные ощущения воздействуют на нас на физическом, психологическом и социальном уровнях. Однако в большинстве случаев мы вдыхаем окружающие ароматы, не осознавая в полной мере их значения в нашей жизни.

Запах, ассоциирующийся с положительными переживаниями, может вызвать прилив радости; отвратительный запах или запах, связанный с неприятными воспоминаниями, — гримасу отвращения. Многие ольфакторные пристрастия и антипатии основаны на эмоциональных ассоциациях. У некоторых людей такие ассоциации оказываются настолько сильными, что запахи, традиционно считающиеся неприятными, могут перейти в разряд любимых — и наоборот.

Запахи представляют собой важнейший элемент социальных отношений. Вскоре после рождения младенец начинает узнавать запах своей матери, а взрослые могут идентифицировать по запаху своих детей или супругов.

Запах — исключительно трудноопределимый и сложный для изучения феномен. В отличие от, скажем, цвета, запахи не имеют собственных названий — во всяком случае, в европейских языках. Описывая тот или иной запах, мы вынуждены говорить: «пахнет, как...», нащупывая точную метафору для описания нашего обонятельного переживания. Запахи нельзя увековечить: не существует ни эффективного способа улавливания ароматов, ни метода их сохранения. В царстве обоняния нам приходится полагаться на описания и воспоминания.

Большинство предпринятых исследований в этой области носили естественнонаучный характер. Были достигнуты значительные успехи в понимании химико-биологической природы обоняния, однако множество фундаментальных вопросов по-прежнему остаются без ответа.

Запах – не просто биологическое и психологическое явление. Запах – феномен культурный, а значит, социально-исторический. Запахи наделены культурно релевантными значениями и участвуют в общественной жизни в качестве парадигмы идентификации мира и взаимодействия с ним. В силу личной, эмоциональной природы ольфакторного опыта такого рода значимые запахи усваиваются членами общества на глубоко личностном уровне. Следовательно, исследование истории запахов в культуре представляет собой не что иное как проникновение в самую суть человеческой культуры.

Современной западной трактовке запахов предшествовала иная. Запахи понимались как врожденные «сущности», индикаторы внутренней истины. Иначе говоря, посредством обоняния человек взаимодействовал скорее с внутренней сутью, чем с поверхностной видимостью, - в отличие от зрения.

Академические теории запаха оказались такими же изгоями современной культуры, как и сам запах. Высокий статус зрения, культивируемый на Западе, обеспечивает абсолютно серьезное отношение к исследованиям, посвященным зрению и визуальной реальности, даже если исследования эти носят небесспорный характер. Зато любая попытка анализа обоняния и запахов рискует быть попросту уничтоженной общественным мнением как фривольная и неуместная. Тем не менее роль запаха и обоняния в современной культуре – тема столь глубокая и привлекательная, что множество ученых, подвигающихся в самых разных областях знания, в том числе историков, социологов и антропологов, предпринимали попытки исследовать этот вопрос.

Феномен запаха в наши дни «замалчивается». Даже в тех редких случаях, когда он оказывается предметом популярного дискурса — скажем, в некоторых современных произведениях художественной литературы, он не выходит за рамки все тех же стереотипных категорий — категорий нравственного и психического вырождения.

Примером тому может служить невероятно популярная книга Патрика Зюскинда «Парфюмер». Главный герой книги, Жан-Батист Гренуй, человек с исключительно тонким обонянием, — одновременно и «идиот», и «извращенец», а заодно еще и выходец из «вырождающегося» низшего класса. Гренуй удовлетворяет свою патологическую страсть к запахам, убивая девушек, с тем чтобы сполна насладиться их восхитительным ароматом. В конечном итоге Греную, вдоволь напивавшемуся этим девичьим ароматом, удается самому приобрести столь заманчивый запах, что беснующаяся толпа разрывает его на куски и пожирает.

«...When Grenouille came out of the arcades and mixed in with these people, they at first took no notice of him...And then he had sprinkled himself all over with the contents of the bottle and all at once he had been bathed in beauty like blazing fire (Suskind.Perfume: The Story of a Murderer).

В контексте данного примера заманчивый, притягательный запах от главного героя – причина его гибели. Запах духов делает его желанным, красивым для окружающих – «красота лучистого огня» / «he had been bathed in beauty like blazing fire».

For a moment they fell back in awe and pure amazement. But in the same instant they sensed their falling back was more like preparing for a running start, that their awe was turning to desire, their amazement to rapture. They felt themselves drawn to this angel of a man. A frenzied, alluring force came from him, a riptide no human could have resisted, all the less because no human would have wanted to resist it, for what that tide was pulling under and dragging away was the human will itself: straight to him» (Suskind.Perfume: The Story of a Murderer)..

Запах, исходящий от главного героя, сравнивается с «бешеной кильватерной струей» / «a frenzied, alluring force», «течением», «волной» / «riptide», «tide».

Популярность «Парфюмера» объясняется не только необычным сюжетом и захватывающей интригой, но и (возможно, главным образом) тем, что в романе подтверждается состоятельность многих наших излюбленных ольфакторных стереотипов: маньяк, вынюхивающий свою жертву; благоуханная несчастная девушка; опасная дикарская составляющая восприятия запахов.

«...She might have been thirteen, fourteen years old. Grenouille stood still. He recognized at once the source of the scent that he had followed from half a mile away on the other bank of the river: not this squalid courtyard, not the plums. The source was the girl...And now he smelled that this was a human being, smelled the sweat of her armpits, the oil in her hair, the fishy odor of her genitals, and smelied it all with the greatest pleasure. Her sweat smelled as fresh as the sea breeze, the tallow of her hair as sweet as nut oil, her genitals were as fragrant as the bouquet of water lilies, her skin as apricot blossoms... and the harmony of all these components yielded a perfume so rich, so balanced, so magical, that every perfume that Grenouille had smelled until now, every edifice of odors that he had so playfully created within himself, seemed at once to be utterly meaningless. A hundred thousand odors seemed worthless in the presence of this scent. This one scent was the higher principle, the pattern by which the others must be ordered. It was pure beauty...Grenouille knew for certain that

unless he possessed this scent, his life would have no meaning» (Suskind.Perfume: The Story of a Murderer)..

Гренуй встречает девочку, чей запах его завораживает. Он решает заполучить этот аромат. В данном примере представлены следующие лексемы для обозначения запаха – scent, odor, perfume, pattern. Герой ощущает следующие запахи – пот подмышек / sweat of the armpits, жир волос / the oil in the hair, рыбный запах чресел / fishy odor of genitals. Пот сравнивается со свежим морским ветром (her sweat smelled as fresh as the sea), волосы с ореховым маслом (the tallow of her hair as sweet as nut oil), чресла – с букетом водяных лилий (her genitals were as fragrant as the bouquet of water lilies), кожа с абрикосовым цветом (her skin as apricot blossoms). Словосочетания с примарным словом perfume актуализируют значения – роскошный – rich, гармоничный – balanced, волшебный – magical.

«...He slowly approached the girl, closer and closer, stepped under the overhanging roof, and halted one step behind her. She did not hear him...She was so frozen with terror at the sight of him that he had plenty of time to put his hands to her throat. She did not attempt to cry out, did not budge, did not make the least motion to defend herself...He, in turn, did not look at her, did not see her delicate, freckled face, her red lips, her large sparkling green eyes, keeping his eyes closed tight as he strangled her, for he had only one concern-not to lose the least trace of her scent» (Suskind.Perfume: The Story of a Murderer)..

Гренуй убивает свою жертву, его не волнует ее внешняя красота, ему интересен лишь ее аромат. Он боится растерять уникальный аромат. В контексте данного примера употребляется фразеологизм «to lose the trace of the scent» / «потерять каплю аромата».

«...When she was dead he laid her on the ground among the plum pits, tore off her dress, and the stream of scent became a flood that inundated him with its fragrance. He thrust his face to her skin and swept his flared nostrils across her, from belly to breast, to neck, over her face and hair, and back to her belly, down to her genitals, to her thighs and white legs. He smelled her over from head to toe, he gathered up the last fragments of her scent under her chin, in her navel, and in the wrinkles inside her elbow» (Suskind.Perfume: The Story of a Murderer)..

В этом примере герой исследует свою жертву, принохивается к телу убитой девушки – струя аромата превратилась в поток, захлестнувший его своим благоуханием / the stream of scent became a flood that inundated him with its fragrance. Лексема smell представлена значением – «впитывать запах» - he smelled her over from head to toe. Герой Гренуй увлечен поисками запахами подбородка, пупка, сгибов локтей

– he gathered up the last fragments of her scent under her chin, in her navel, and in the wrinkles inside her elbow.

На основе вышеизложенных примеров необходимо сделать немаловажный вывод о том, что ольфакторные пристрастия героя помогают понять его характер, болезненность, психические расстройства. Таким образом, запахи играют, на уровне художественного текста, немаловажную роль в раскрытии образа героя, его роль в повествовании. Ароматам отводится почетное место в исследуемом тексте. Об этом говорит разнообразный языковой материал, репрезентирующий концепт «Запах» в английском языке: лексемы, глаголы, словосочетания, фразеологизмы. Упомянутые выше существительные входят в открытый частеречный ряд ведущих номинаций обоняния: *запах*, *аромат*. Прилагательные в составе словосочетаний можно рассмотреть следующим образом: позитив запаха – *роскошный*, *гармоничный*, *волшебный*. Положительные качества данных прилагательных, в контексте исследуемого произведения, трансформируются в отрицательные, и являются показателем болезненности главного героя. Внимание Гренуя привлекают подмышки, волосы и чресла, именно они, для него, являются роскошными, гармоничными и волшебными. Глагол частеречного ряда ведущих номинаций обоняния: *smell*. Выявлен фразеологизм, относящийся к лексике обоняния: «to lose the trace of the scent» – «потерять каплю аромата».

В целом, следует отметить, что работа носит фрагментарный характер, и предполагает дальнейшее развитие.

В заключение отметим: язык обоняния обладает качествами бедности и ущербности, что обусловлено не-заботой о насыщении обонятельной информацией буквально с младенчества. Чтобы исправить положение дел, чтобы больше внюхиваться в запахи жизни, полезно учесть: 1) именно запахи «завязаны» на эмоциях; 2) в структуре мозга нет зоны, отвечающей за обработку запаха, здесь работает мозг в целом, это наиболее сложная операция, по-видимому, еще и потому, что язык запахов наидревнейший, биологически данный живому существу; 3) по учению А.А.Ухтомского о доминантах, целые области открываются нам, когда на них направлены наши доминанты, а значит, интерес к запахам сам по себе становится школой их усвоения, запоминания, сопоставления [1, с. 216].

Литература

1. Гадамер, Х-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. – М.: Прогресс, 1988. – 700 с.

2. Лазариди, М.И. Функционально-семантические поля психических состояний в современном русском языке. – Бишкек, 2000. – 179 с.
3. Харченко, В.К. Лингвосенсорика: фундаментальные и прикладные аспекты. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 216 с.
4. Чурилина, Л.Н. Актуальные проблемы современно лингвистики : учеб. пособие / сост. Л.Н. Чурилина. – 4-е изд. – М.: Флинта : Наука, 2009. – 416 с.

СТАНОВЛЕНИЕ АМЕРИКАНСКОГО ГОСУДАРСТВА

В. М. Тарасов

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Н.И. Лисицина,
доцент каф. английского языка*

США - это страна, играющая важнейшую роль в современном мире. Страна, которая влияет на многие сферы жизнедеятельности всех остальных стран. Страна, ставшая такой, безусловно, не мгновенно, прошедшая долгий путь к подобному величию. Всё это было бы невозможно без крепкого фундамента, который могли заложить только люди воистину незаурядного ума, незаурядных способностей. Люди, которые искренне верили в успех своих идей, которые желали процветания не только для себя, но и для всех граждан своей страны. Такие люди в тогда совсем юном американском обществе нашлись. О них, их деяниях и последствиях этих деяний не только на дальнейший прогресс Соединённых Штатов, а также всего остального мира, и пойдёт речь в данной статье.

В 1783 году Версальским мирным договором завершилась Война за независимость США. Ещё в 1777 году, в разгар войны, Второй континентальный конгресс принял Статьи Конфедерации, документ конституционного характера, который определял Соединённые штаты как конфедерацию и закреплял полномочия центральных органов. Подобный союз был слаб: во-первых, Статьи Конфедерации предоставляли центральным органам минимальные полномочия, а во-вторых, при голосовании в Конгрессе Конфедерации (высший орган власти) по любому вопросу требовалось единогласное решение всех штатов, так что один штат мог заблокировать любую инициативу. Джордж Вашингтон образно назвал Статьи Конфедерации «верёвкой из песка». Поэтому быстро начали появляться предложения о внесении в Статьи различных изменений.

21 февраля 1787 года Конгресс Конфедерации принял резолюцию о созыве Конвента. Первоначально целью Конвента был именно пересмотр Статей Конфедерации, но постепенно делегаты пришли к за-

ключению о необходимости создания новой Конституции, которая бы утвердила территориальное устройство федерации и систему органов власти, принципиально отличавшихся от существовавших на тот момент. Основной спор на Филадельфийском Конвенте развернулся между сторонниками двух конституционных моделей, которые получили названия «План Виргиния» и «План Нью-Джерси» (по названиям штатов, которые представляли делегаты — авторы моделей). В «Плане Виргиния» (его авторство принадлежало в основном Джеймсу Мэдисону) основной упор делался на создание системы федеральных органов, которые обладали бы значительными полномочиями. В частности, федеральное правительство предлагалось наделить правом вето на законы, принимаемые легислатурами (законодательными органами) штатов, в случае необходимости применять военную силу против отдельных штатов. Согласно «Плану Виргиния», на федеральном уровне должны были быть созданы двухпалатный законодательный орган (причём верхняя палата легислатуры должна была избираться членами нижней палаты), правительство, избираемое законодательным органом на семь лет, и судебная система, основанная на принципе несменяемости судей.

17 сентября проект Конституции был готов, и возник вопрос о ратификации Конституции штатами. В своей заключительной речи один из лидеров войны за независимость, известный политический деятель Бенджамин Франклин настаивал на том, чтобы Конституция вступала в силу только после ратификации всеми тринадцатью штатами. В результате Конгресс одобрил проект и передал его штатам для ратификации. 13 сентября 1788 года Континентальный Конгресс принял резолюцию о введении Конституции в действие. 4 марта 1789 года начали работу новые федеральные органы власти, созданные в соответствии с новой Конституцией.

Джордж Вашингтон, ставший лидером нации еще в годы Войны за независимость, был избран первым президентом США согласно новой конституции. Он был очевидным кандидатом на роль первого президента Соединённых Штатов и, на самом деле, множество людей поддерживали ратификацию Конституции, при условии, что главой нового правительства будет именно он. Вашингтон доказал, что он великий президент, проведя страну через несколько кризисов и приведя в форму, которую мы знаем сейчас, правительство США.

Вашингтон не понимал необходимости в политических партиях, считая их «капризными учреждениями, подрывающими внутреннее спокойствие». Он не смог понять, что именно партии станут главным

способом для американцев обсудить и разрешить серьезные государственные проблемы.

Двумя партиями, появившимися в начале 1790х годов, были – федералисты, которые поддерживали политику, проводимую вашингтонской администрацией, и Джефферсонские республиканцы, чьи взгляды были во многом противоположны ей.

Руководителем партии федералистов являлся первый министр финансов новообразованного государства Александр Гамильтон, который стал инициатором создания центрального (первого) Банка Соединённых Штатов и который помог ликвидировать и не допустить значительного воздействия на экономику страны в результате финансового кризиса 1792 года. Решения, которые принял Гамильтон по устранению последствий кризиса, впоследствии стали считаться теоретическим и практическим стандартом мер, которые должен принимать Центральный Банк, сталкиваясь с проблемой финансовых кризисов.

В 1797 году вторым президентом был избран Джон Адамс. Но Адамс был федералистом, членом провашигтонской партии, и во многих смыслах это виделось наследственным переходом власти от монарха к наследнику. Период президентского правления Адамса отмечен кризисами и конфликтами, противостоянием со сторонниками Джефферсона. Но, тем не менее, накануне завершения его полномочий президент Адамс назначил главным судьей США Джона Маршалла, который занимал этот пост до 1835 г. И превратил Верховный суд в один из высших органов государственной власти, выполнив, таким образом, программу федералистов по созданию сильного централизованного государства.

На выборах 1800 года республиканцы, ведомые Томасом Джефферсоном (одним из авторов Декларации Независимости), за явным преимуществом, выиграли те выборы. Многие европейские страны в то время полагали, что США в скором времени разгорится гражданская война, из-за того что не было до этого случаев в истории спокойной передачи власти от одного правительства другому. Тем не менее, все конфликты между партиями были разрешены, передача власти прошла спокойно. Ожидалось, что Джефферсон во время своей инаугурации полностью отвергнет политику, проводимую федералистами, которую он изрядно критиковал. Вместо этого он протянул оливковую ветвь, показав свою приверженность демократии, и восхитил всё общество, показав, что кардинально разные идеи способны сосуществовать друг с другом. Позволив людям полную свободу в выборе своих взглядов, Джефферсон таким образом заявил, что демократическое

общество процветает и будет процветать, тем самым создав в истории первый подобный прецедент. Политические партии, неважно насколько сильно они расходятся во взглядах и как бы сильна ни была борьба между ними, не только примут результаты выборов, но и будут содействовать друг с другом для дальнейшего процветания своей страны.

Соединённые Штаты Америки такими, какими мы знаем их сейчас, сделали не конкретно Вашингтон или Джефферсон, не первые президенты, первые министры, не люди, боровшиеся за обретение независимости. А они вместе, сообща, работая не на благо самих себя, не в своих корыстных интересах, а именно ради того, чтобы их страна и в будущем могла процветать, могла твёрдо стоять на том, что было построено этими людьми. Что и говорить, если конституция, созданная в 1787, продолжает действовать до сих пор, если многие экономические приёмы и политическая система, сложившиеся ещё тогда, действуют и по сей день, работая, сохраняя страну в стабильности – это должно называться успехом. И это хорошо, что в Америке таких людей называют великими, помнят и чтят. Ведь каждый человек, приложивший свою руку к обретению своей страны такого статуса, к построению такого мощного фундамента, имеет полное право быть названным великим.

Литература

1. Melvin I. Urofsky. Basic Readings in U.S. democracy. – Washington, D.C.: United States Information Agency, 1994. – 430 с.

Интернет – источники

1. Вашингтон, Джордж. Википедия [электронный ресурс] – режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Джордж_Вашингтон%20 (Дата обращения: 18.03.2012).
2. Джефферсон, Томас. Википедия [электронный ресурс] – режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Джефферсон,_Томас (Дата обращения: 18.03.2012)
3. Гамильтон, Александр. Википедия [электронный ресурс] – режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Александр_Гамильтон (Дата обращения: 18.03.2012)
4. Конституция США. Википедия [электронный ресурс] – режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Конституция_США (Дата обращения: 20.03.2012)
5. Отцы-основатели США. Википедия [электронный ресурс] – режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Отцы-основатели_США (Дата обращения: 20.03.2012)

СПОСОБЫ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ КОНЛАНГОВ (НА ПРИМЕРЕ ЭСПЕРАНТО)

Е. Ю. Топко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н.А. Резникова, к.филол.н., доц.

Каждый из нас сталкивается с искусственным языком почти ежедневно, даже неосознанно, потому что он присутствует, например, в написании электронных страниц. Прежде всего, необходимо остановиться на определении понятия «конланг» и «искусственный язык». Язык — это знаковая система, предназначенная для фиксации, хранения, переработки и передачи информации. Конланги — это плановые языки, искусственные языки — языки, созданные человеком или группой лиц целенаправленно. Искусственный язык — знаковая система, созданная специально для использования в тех областях, где применение естественного языка менее эффективно или невозможно [1, с. 314].

Многие ученые рассматривают проблему искусственных языков, начиная с их создания, времени, обстоятельств, вплоть до изучения в какой стране наиболее развит тот или иной язык и т.д. «Успех естественных языков ученые объясняют так: хотя мы называем язык — величайшим изобретением человечества, но язык не был изобретен. Язык не был придуман по плану или дизайну. Кто изобрел французский? Кто придумал португальский? Никто. Они просто появились, возникли. Кто-нибудь сказал что-то по-своему, другой запомнил и приукрасил. Эта тенденция перешла в привычку и начала образовываться система. Это то, как пиджин, слэнги и диалекты были созданы; тоже было и с английским, русским и японским языками. Так согласованно и спонтанно появляются естественные языки» [2, с. 4]. Некоторые лингвисты настолько скептически к развитию искусственных языков, что приводят такое сравнение: «Если бы вы посадили пластиковый цветок, он бы пустил корни?» [2, с. 10].

Рассмотрим виды конлангов, классификация искусственных языков является довольно изученной темой языкознания. К современным искусственным языкам относят: бейсик-инглиш, волапюк, идо, интерлингва, латино-сине-флексионе, логлан, ложбан, на'ви, новиаль, окциденталь, симлийский язык, сольресоль, эсперанто и т.д. Когланги, в свою очередь, имеют деление на априорный язык и апостериорный язык. Априорный язык — искусственный язык, элементы которого (лексика, словообразование, грамматика и т. п.) созданы с нуля и не основываются на каких-либо существующих ранее языках. Среди та-

ких языков можно отметить ифкуиль. Апостериорный язык, напротив, основывается на существующих языках, обычно естественных (при нем используется преимущественно международная лексика). Характерный пример — эсперанто [3].

Известный сайт ethnologue.com оценивает число говорящих на эсперанто в 2 млн. человек, причём по данным сайта, для 200—2000 из них язык является родным (обычно это дети от интернациональных браков, где эсперанто служит языком внутрисемейного общения) [4]. Это число было получено американским эсперантистом Сидни Кулбертом, который, тем не менее, не раскрыл метода его получения. Эсперантист Маркус Сикошек нашёл его резко преувеличенным. По его мнению, если бы в мире было около миллиона эсперантистов, то в его городе, Кёльне, должно быть, по меньшей мере, 180 эсперантистов. Однако М.Сикошек нашёл только 30 человек, говорящих на эсперанто в этом городе, и столь же небольшое число эсперантистов в других крупных городах. Он также отметил, что членами разнообразных организаций эсперантистов по всему миру является лишь 20 тысяч человек. Финский лингвист Й. Линдстедт считает, что примерно для 1000 человек по всему миру эсперанто является родным языком, ещё около 10 тысяч человек могут бегло на нём разговаривать, и около 100 тысяч может активно его использовать [3]. Также на форуме было проведено голосование «В какой степени вы знакомы с эсперанто?», в котором участвовало 67 человек. Результаты голосования: никак не владею (31.3%); пробовал знакомиться, но бросил(а) (23.9%); изучал/изучаю основы языка (9%); понимаю тексты (10.4%); читаю, пишу (1.5%); читаю, пишу, понимаю на слух (11.9%); владею устно и письменно (9%) [5].

Для завоевания звания международного языка необходимо увеличивать число эсперантистов, привлекая как можно больше новых людей. Кроме того, лишь функционирование искусственного языка наравне с естественным: во всех сферах жизни и деятельности, может гарантировать его распространение. Для этих целей на искусственных языках печатаются газеты и журналы. На эсперанто выходит около 250 газет и журналов, многие ранее вышедшие номера можно бесплатно скачать на специализированном сайте. Большинство изданий посвящены деятельности выпускающих их эсперанто-организаций (в том числе специальных — любителей природы, железнодорожников, нудистов, католиков и т. д.). Существуют также общественно-политические издания (Monato, Sennaciulo и др.), литературные (Beletra almanako, Literatura Foiro и др.).

Люди, имеющие любовь к эсперанто, которых объединяют и другие увлечения, проводят интересующие их мероприятия: международные движения, клубы, ассоциации и т.д.

Интернет-телевидение на эсперанто тоже имеется. На эсперанто вещают несколько радиостанций. Можно прочитать новости, узнать погоду по всему миру, познакомиться с новинками в сфере компьютерных технологий, выбрать по интернету отель в Роттердаме, Римини и других городах, научиться играть в покер или поиграть в различные игры онлайн. Существует ряд компьютерных программ, специально написанных для эсперантистов.

С появлением новых интернет-технологий, многие эсперантисты получили возможность самостоятельного вещания в Интернете. Одним из самых популярных подкастов на языке эсперанто является Radio Verda (Зелёное Радио), которое регулярно вещает с 1998 года. В Калининграде записываются передачи другого популярного подкаста — Radio Esperanto (19 выпусков за год, в среднем 907 прослушиваний на выпуск). На эсперанто создаётся множество песен, существуют музыкальные коллективы, которые поют на эсперанто (например, финская рок-группа „Dolchamar“).

Если сначала популярные и любимые фильмы оснащались субтитрами, то после эсперантисты начали снимать фильмы самостоятельно. Примером служит кинофестиваль для эсперантистов в Сан-Паулу (2011), где участникам предлагалось снять фильм, который, при выигрыше, будет транслироваться в 120 странах мира.

Международная академия наук в Сан-Марино использует эсперанто в качестве одного из своих рабочих языков, здесь можно получить степень магистра или бакалавра, используя эсперанто. В Польше с 1996 года работает учебное заведение, в котором готовят специалистов в области культуры и туризма, а преподавание ведётся на эсперанто.

Потенциал эсперанто используется и в целях международного бизнеса, значительно облегчая общения между его участниками. В качестве примеров можно привести итальянского поставщика кофе и ряд других компаний. С 1985 года действует Международная коммерческая и экономическая группа при Всемирной организации эсперанто [3].

В настоящее время продолжается создание новых искусственных языков и совершенствование развитых ранее. Это вызвано развитием процессов обмена информацией, которые принимают все более интенсивный характер. По проведенному исследованию видна большая распространенность эсперанто во всем мире. Можно сказать, что по-

пуляризация эсперанто активно проводится эсперантистами, различными филологами и лингвистами. Выявлено множество способов распространения конгангов, сущность которых была раскрыта ранее, и мультимедийные средства являются самыми доступными в интернете. Любой интересующийся эсперанто может свободно воспользоваться ими, для поиска учебных пособий, фильмов, музыки, печатных изданий и т.д.

Литература

1. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. - М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация», 2009. - 1248 с.
2. Okrent A. In the land of invented languages: Esperanto rock stars, Klingon poets, Loglan lovers, and the mad dreamers who tried to build a perfect language. - NY. : Spiegel&Grau, 2009. - 141p.
3. Свободная энциклопедия Википедия: [сайт].URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Искусственный_язык (дата обращения: 15.04.2012).
4. (URL: http://www.ethnologue.com/14/show_language.asp?code=ESP)
5. (URL: <http://lingvoforum.net/index.php?topic=28826.225>)

ИСТОРИЯ АНГЛИЙСКОГО КИНЕМАТОГРАФА

И. Фараносова, Д. Нечаева

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Е.С. Верхованцева,
ассистент кафедры лингвистики*

*И вдруг что-то щёлкает, всё исчезает,
и на экране является поезд железной дороги.
Он мчится стрелой прямо на вас — берегитесь!
Кажется, что вот-вот он ринется во тьму,
в которой вы сидите, и превратит вас в рваный мешок кожи,
полный измятого мяса и раздробленных костей,
и разрушит, превратит в обломки и в пыль этот зал
и это здание, где так много вина, женщин,
музыки и порока.*

(Максим Горький)

Исторически кинематограф появился в результате решения задачи по закреплению на материальном носителе *изображения непрерывного движения объектов и проекции этого движения на экран.*

Для решения этой задачи необходимо было создание сразу нескольких технических изобретений: *гибкой светочувствительной плёнки, аппарата хронофотографической съёмки, проектора быстро сменяющихся изображений.*

Первая гибкая светочувствительная негорючая плёнка была изобретена русским фотографом **И. В. Болдыревым** (1878—1881), затем американскими изобретателями **Г. Гудвином** в 1887 году и **Дж. Истменом** в 1889 году была создана горючая, целлулоидная пленка.

Первые же аппараты хронофотографической съемки были сконструированы в 80-х годах XIX века. К ним относятся: «*фоторужьё*» французского физиолога **Э. Маррея** (1882), аппарат французского изобретателя **О. ле Бернса** (1888), аппарат английских изобретателей **У. Фризе-Грина** и **М. Эванса** (1889), аппарат русского фотографа **В. А. Дюбюка** (1891), «Фоноскоп» французского физиолога **Ж. Демени** (1892).

Пионерами в создании аппаратов для проекции на экран быстро сменяющихся изображений были: немецкий и русский фотографы **О. Анцюц** и **В. А. Дебюк**, создавшие соответственно в 1891 и 1892 годах проекционные аппараты различной конструкции, но с одинаковым названием — «*Тахископ*». Французский изобретатель **Э. Рейно**, создавший в 1892 году проектор под названием «*Оптический театр*», и русские изобретатели **И. А. Тимченко** и **М. Ф. Фрейденберг** (1893). [1]

Английское кинопроизводство до 1900 года было сильно децентрализовано. Первым английским производителем фильмов является **Уильям Поля**. В 1895—1896 годах он работает совместно с **Бирт Акрес**. Каталог **Поля** в декабре 1896 года состоял исключительно из натуральных съемок и хроник. В 1898 году главными конкурентами **Поля** были представители так называемой «брайтонской школы» (работали в Брайтоне).

Среди них **Уильям Фриз-Грин** и его последователи **Эсме Коллинс**, **Джемс Уильямсон** и **Джордж Альберт Смит**. Все они являлись членами местного фотографического клуба «*Хов камера клав*». Конструировать аппараты им помогал механик **Альфред Берлинг**. Американец **Чарльз Урбан** руководил филиалом кинопредприятия, открытого в Лондоне нью-йоркскими оптиками **Мегуайром** и **Бонусом** («*Варвик Трэйдинг компани*»). **Урбан** очень быстро стал одним из самых предприимчивых деятелей британского кино.

В истории британского кинематографа отмечены те же создатели и первооткрыватели, что и в других европейских странах и США. В начале двадцатого века английский фотограф **Уильям Фриз-Грин** работал над созданием камеры, в которой могли бы двигаться фотографические картинки, много сил и времени он посвятил созданию стерео изображения и методам наложения звука на пленку.

В 1913 году британская киноиндустрия перенесла первое американское вторжение. Лондонская кинокомпания **Ральфа Юпа** начала производить фильмы в Соединенном королевстве с привлечением американских актеров и технического персонала. Развитие киноиндустрии было прервано первой Мировой войной.

Без поддержки государства частные инвестиции не смогли спасти британское кино от краха в двадцатых годах прошлого столетия, тем более, что публику гораздо больше привлекали американские фильмы. Только приход в кинематограф молодых увлеченных кино людей, в их числе **Альфреда Хичкока**, оживил интерес к британскому кино. К тому же английский парламент принял билль о квотах на фильмы, согласно которому, по крайней мере, 20% всех показываемых в стране фильмов должны были быть английскими.

В тридцатых годах с появлением звукового кино в британском кинематографе начинается подъем. В Англию из Голливуда приезжает Александр Корда, основатель кинокомпании "Фильмы Лондона", и создает одну из лучших киностудий своего времени. В его фильмах снимались самые известные актеры того периода: **Дуглас Фэрбенкс мл., Лесли Ховард, Ральф Ричардсон, Мерл Оберн и др.**

Первый сеанс английского фильма состоялся 26 марта 1896 в зале «Олимпия» (Лондон). Его провёл Р. У. Пол, сконструировавший кинокамеру одновременно с братьями Люмьер и снявший первые документальные и игровые сюжеты.

В середине тридцатых годов произошло второе вторжение американской киноиндустрии на Британские острова. Ведущие американские кинокомпании MGM, Warner, Radio, 20th Century Fox наладили производство фильмов в Великобритании с тем, чтобы их картины считались английскими и входили в квоту для проката. Это был период классических фильмов. "Цитадель", "Пигмалион", "Человек, который слишком много знал", "Саботаж" остаются образцом для режиссеров всех поколений.

Вторая Мировая война изменила лицо британского кино, она внесла в него *реализм и даже документализм*. Большинство фильмов этого периода связано с войной: "Звезды смотрят вниз", "49-ая параллель", "Конвой" и др. К вершине славы взошли такие актеры, как **Ричард Аттенборо, Майкл Редгрейв, Дэвид Нивен и Стюарт Грейнджер.**

Английский кинематограф в послевоенный период развивался по 2-м направлениям:

1. **Классическое английское кино.** К этому направлению относятся фильмы на историческую тему и экранизация классики. Это

фильмы режиссёров Александра Корды, Дэвида Лина (фильм «Лоуренс Аравийский»), а также актёра и режиссёра Лоуренса Оливье («Гамлет», «Ричард III», «Генрих V»)

2. **Кино абсурда, фильмы абсурда.** Направление во многом наследовало традиции Хичкока, в которых соединялись ужасы и ирония, появлялся черный юмор. Особо интересными были фильмы производства студии «Илинг» (англ. Ealing Studios). Иланская комедия абсурда стала особым явлением английского кино, она построена на том, чего не бывает в жизни. Среди лучших комедий этого типа выделяются «Смех в раю» режиссёра **Марио Зампи** и знаменитая серия комедий о мистере Питкине.

После появления на белом полотне экрана первых живых картин у человека возникли все основания полагать, что отныне движущийся образ живых существ и предметов можно будет сохранить на века, и он был вправе воскликнуть: “Прошлое принадлежит мне!” Но прошлое не принадлежит никому, если судить о нем по этим картинам, ведь они не несут отпечатка нашей памяти, который неуловимо накладывается на то, что вызвано ею, и кажутся еще более устаревшими, потому что течение времени не изменило их вида.[2,3,4]

И в 90-х г.г в разгар празднований, посвященных столетию кино, все чаще стали звучать голоса, утверждающие искусство кино уходит вместе со своим веком. Что же, выходит, что будущее принадлежит только яркому зрелищному кино? Уверенно можно ответить нет. Конечно, традиционные кинематографические профессии меняют свое содержание, требуют все новых и новых навыков. Кинотеатры, превращающиеся в мультиплексы, оснащенные системой долби-стерео и долби-серраунд, напоминают интерьеры космических кораблей. Экраны домашних телевизоров становятся крупнее, преображаясь почти в домашние кинотеатры. И вот что самое важное кино не раз упрекали, что оно манипулирует сознанием людей. Погружаясь в темноту кинозала, зритель теряет свою волю, становится всего лишь потребителем экранной информации, которую ему диктуют. Новый цифровой экран изменяет сам принцип взаимоотношений зрителя с автором. Эти отношения станут интерактивными, т.е. зритель будет не пассивным получателем впечатлений, а творческим соавтором фильма. Но это в будущем. А пока что режиссеры все чаще заглядывают не в будущее, а в прошлое. Оказывается, кино в самом даже традиционном виде далеко не исчерпало своих возможностей. Например, группа датских кинематографистов, выступивших с манифестом Догма-95, предлагает вообще отказаться от соблазнов новых технологий и вернуться к самым примитивным способам съемки. А финский режиссер

Аки Каурисмяки снял немую картину Юха, которая становится фаворитом многочисленных кинофестивалей. Так что, как ни важна техническая сторона дела, ведущей является все же художественная. Кино по-прежнему сначала искусство, а потом уже технология и индустрия.[5,6]

Литература

1. Даровский В.П. «История российского кинематографа. Курс Лекций»
2. Садуль Ж. Всеобщая история кино. — М.: Искусство, 1958.
3. Клер Р. Кино вчера, кино сегодня, пер. с фр. — М.: Прогресс, 1981.
4. Кино и современная культура / Сб. науч. трудов. — Л 1981.
5. Энциклопедия Аванта . Искусство. том 7, часть 1 2.
6. Журнал Журнал 11, 2004г. 3. Энциклопедический словарь.

ШЕРЛОК ХОЛМС – FOREVER. ВЕК XIX, ВЕК XXI

Ю. И. Хамчиновская

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель, к. филол. н., доцент: Н.В. Крицкая

Шерлок Холмс по праву считается одним из самых знаменитых и популярных героев детективного жанра, не говоря уже о том, что это, пожалуй, самый известный англичанин за всю историю литературной Великобритании. И хотя сам автор рассказов – Артур Конан Дойль – считал свое произведение о гениальном сыщике всего лишь «лёгким чтивом», не разделяя восторги читателей, однако число поклонников мистера Холмса растет день ото дня.

Годы складывались в десятилетия, десятилетия в века, а слава неординарного детектива не угасала. Новую жизнь произведениям сэра Артура подарил кинематограф, возродивший Шерлока Холмса на диаметрально новом уровне. Бесчисленные экранизации разных стран следовали одна за другой, меняя форматы и подходы к демонстрации уже известных историй. Но прежним оставалось одно – эпоха викторианской Англии, где жил и работал мистер Холмс.

И всё же, в 2009 году началась новая история прославленного сыщика, теперь уже благодаря британскому телеканалу ВВС. Отличительной особенностью этой экранизации рассказов Конан Дойля является то, что все события и герои перенесены в наше время, т.е. в начало века XXI. Причем авторы, теперь уже сериала о Шерлоке Холмсе, Марк Гэтисс и Стивен Моффат, известные работой над телесериалами «Доктор Кто» и «Джекилл», заявляют, что их детище не

копирует оригинальное произведение, а лишь основано на нем [2]. Так или иначе, сериал «Шерлок» получил положительные отзывы критиков по всему миру, признание закоренелых фанатов классического Холмса и множество наград.

Данный сериал представляет собой вольную адаптацию произведений Артура Конан Дойля о частном детективе Шерлоке Холмсе и его напарнике докторе Джоне Ватсоне. Действие перенесено из XIX века в век XXI. Теперь уже консультирующий детектив, а не частный сыщик, Шерлок Холмс, подыскивая соседа по квартире, знакомится с Джоном Ватсоном – военным врачом, вернувшимся из Афганистана. Они поселяются в доме 221В по Бейкер-стрит у пожилой хозяйки миссис Хадсон. Шерлок и Джон помогают Скотланд-Ярду в раскрытии сложных дел, используя методы наблюдения, анализа, дедукции, а также современные технологии, такие как интернет и мобильные телефоны.

Главная идея создателей заключалась в том, чтобы «оживить» всем знакомого Холмса, представить известную историю в новом ракурсе, а не просто осовременить. «Мы хотели вытащить его из искусственного викторианского тумана и увидеть его таким, какой он есть. Шерлок Холмс на самом деле шикарный чудак из богатой семьи, этот жуткий учёный раскрыватель преступлений, который живёт в вашем городе. А Ватсон - солдат, из-за ранения демобилизованный с войны в Афганистане, и дома ему немного скучно, потому что он предпочёл бы вернуться на фронт. Потому разгадки преступлений вместе с психопатом его стимулируют», - поделился Стивен Моффат в одном из интервью [1].

Многие могут не согласиться с этим, мол Холмс, пользующийся современными достижениями науки – это и не Холмс вовсе. Что каждый рядовой детектив из любого криминального сериала занимается тем же и без гениальных дедуктивных способностей. Но, как выразился сам Шерлок, суть его работы состоит в том, что «...полиция, зайдя в тупик, что бывает всегда, идет ко мне». То есть, когда не справляются обычные детективы полиции, неизменно появляется Шерлок Холмс. Что уж говорить о том, что и классический мистер Холмс всегда обращался к достижениям своего времени, параллельно изобретая собственные.

Что удивительно, смотря «Шерлока», с каждой новой минутой понимаешь, насколько кропотливую и грандиозную работу проделали авторы сериала – к слову, ярые поклонники детективов Артура Конан Дойля. Причем их невообразимый по своей масштабности труд виден

во всем: от переработки сюжета и персонажей до таких мелочей, как книги на полках в квартире Шерлока.

Перейдем непосредственно к самим действующим героям сериала и начнем, конечно же, с самого Шерлока Холмса, который теперь просто Шерлок, а не мистер Холмс. Именно так, общение консультирующего детектива, как он сам себя называет, лишено здесь того несколько напыщенного официоза, к которому привыкли любители классического Холмса. Нет доктора Ватсона и мистера Холмса, есть Джон и Шерлок – по-прежнему соседи по квартире в доме 221В по Бейкер-Стрит. Сам Шерлок также несколько стеснен в средствах, исключительно по той причине, что не видит в них особой ценности, расследуя лишь те дела, которые сочтет достаточно сложными и интересными, вне зависимости от того, сколько ему заплатят.

Стоит отметить, что оригинальный Холмс курил трубку наравне с папиросами, т.к. был большим любителем крепкого табака. Шерлок в сериале данного удовольствия лишен из-за недавнего запрета на курение в общественных местах, поэтому использует никотиновые пластыри, порой вслух мечтая о сигарете исключительно от скуки. Но, так или иначе, основные черты характера, равно как и привычки, остались прежними. «Скрипку терпите? (...) Я играю, когда думаю. Порой молчу по многу дней», – по мнению Шерлока это всё, что нужно знать о нем потенциальному соседу по квартире. Вот только он забыл упомянуть, что в периоды скуки стреляет в стену, выбивая выстрелами смайлик, и хранит в холодильнике человеческие головы, а в микроволновке – глаза.

Здесь Шерлок - гениальный высокомерный сыщик, который стремится доказать, что он умнее преступника, полиции и вообще всех. Поэтому часто возникают ситуации, в которых он предстает, мягко говоря, несколько грубым по отношению к окружающим, считая, что все люди недостаточно интеллектуально развиты. Такое отношение ко всем делает его в некотором роде социально неадаптированным к вполне банальным вещам, что видится остальным по крайней мере бестактностью. «Можно наслаждаться азартом погони, отдаться игре целиком – я могу это понять. Но сантименты... Сантименты – химический дефект, ведущий к проигрышу», - таково циничное отношение Шерлока к любому проявлению чувств и эмоций. И тем не менее...

Тем не менее, Шерлок искренне считает Джона Ватсона своим единственным другом, несмотря на то, что постоянно подшучивает над его неспособностью анализировать. Во всем и всегда доктор Ватсон уравнивал эксцентричного Холмса, неизменно оставаясь реалистом, но авантюристом в душе. В современной вариации Джон

не женат, но авторы сериала намекают, что его избранница Мэри Морстен появится в скором времени. А пока он также записывает все дела Шерлока, на этот раз в блоге, из-за чего деятельность консультирующего детектива обретает высокую популярность, что весьма удивляет самого Шерлока:

«- Кто-нибудь вообще читает твой блог?

- А откуда, по-твоему, у нас клиенты?

- У меня есть свой сайт.

- С подробным описанием двухсот сорока видов табачного пепла?

Никто не читает твой сайт».

Ведя расследования вместе с Шерлоком, он оказывает неоценимую помощь именно там, где дело касается человеческих отношений, также выступая своего рода посредником между ним и его братом Майкрофтом, по просьбе которого даже пытается раскрыть одно из убийств.

Особо следует отметить интерпретацию главного злодея – Джеймса Мориарти, изменившегося фактически до неузнаваемости, но оставшегося прежним в то же время. Моффат рассказал: «Мы с самого начала знали, что хотели сделать с Мориарти. Как правило, Мориарти – довольно блеклый, а не высокомерный злодей, поэтому мы подумали, что это должен быть кто-то, должным образом пугающий. Кто-то абсолютно сумасшедший». И действительно, «злодей-консультант» оказался столь же харизматичен как и главный герой. Причем если сначала Мориарти вызывает как минимум недоумение, то сцену, перекликающуюся с оригинальной у Рейхенбахского водопада, по праву можно считать самой драматичной из всех. Более того, в делах, ранее раскрытых Шерлоком, Мориарти участвовал заочно, планируя их и продавая идею преступления исполнителю. Это поистине «самый блестящий ум Европы, возглавляющий к тому же все силы ада».

Отдельное развитие получила история с Ирэн Адлер, которой сам Конан Дойль уделил гораздо меньше внимания, нежели его последователи. И, тем не менее, линия взаимоотношений «этой Женщины» и Шерлока не превратилась в слезливую мелодраму, обернувшись скорее некой игрой разумов, в противовес чувствам. Немногие женские образы вызывают в первую очередь уважение и признание, как достойного соперника главного героя, но современная мисс Адлер безусловно такова.

Относительно всей истории можно сказать то, что она стала, несомненно, более атмосферной. Успех любого образа, каким бы масштабным он не был, всегда кроется в деталях. Создателям нового Шерлока удалось сотворить нечто качественно иное, не утратив при-

сутствие классики: всё та же старая добрая Англия, с ее современной и поэтому немного смешной чопорностью, английский юмор, ставший теперь понятным каждому... Они возродили мировую славу Шерлока Холмса. В вечер показа дебютной серии «Этюд в розовых тонах» главные актёры и создатели собрались её посмотреть в доме Моффата в Кью. «Час спустя я вышел посидеть в саду, – говорит Моффат, – и заглянул в Твиттер. Я увидел, что Бенедикт был в трендах по всему миру, Мартин был в трендах по всему миру, сам Шерлок был в трендах по всему миру. И люди говорили о сериале с такой... страстью. Так, как будто они были поклонниками всю свою жизнь – хотя они, конечно, ещё ничего не знали о нём 90 минут назад. Всё изменилось за 90 минут».

Новый Шерлок – не насмешка, а ирония современности по отношению к классике. Будь то частный сыщик или консультирующий детектив, они в равной степени есть культурное наследие. Ведь каждый пятый британец уверен, что Шерлок Холмс реально существовал.

Литература

1. Jeffries, Stuart. There is a clue everybody's missed. [Электронный ресурс] режим доступа: <http://www.broadcastnow.co.uk/news/multiplatform/news/doctor-whos-moffat-to-pen-modern-sherlock-holmes/1807166.article>; 20.01.2012.
2. Parker, Robin. Doctor Who's Moffat to Pen Modern Sherlock Holmes, [Электронный ресурс] режим доступа: <http://cumberbatchweb.tumblr.com/day/2011/12/26>; 23.08.2008.

ДОСТОПРИМЕЧАТЕЛЬНОСТИ СОЕДИНЕННОГО КОРОЛЕВСТВА ВЕЛИКОБРИТАНИИ. ЛОНДОН

А. А. Щербинина

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Е.С. Верхоланцева,
ассистент кафедры лингвистики*

Территория Великобритании полна природных контрастов - древние и унылые торфяники, вересковые пустоши и неправдоподобно синие озера Шотландии на севере, живописные береговые обрывы и кристально чистые спокойные воды у южного и западного побережий, холмистая окультуренная Центральная Англия с парками и лужайками, величественные горы и зеленые долины Уэльса на западе.

Достопримечательности Великобритании очень разнообразны. Главным центром и столицей этой великой страны является Лондон.

Лондон - космополитическая смесь всех стилей и эпох истории страны, щедро "приправленная" пестрым многонациональным населением. В столице невероятное количество достопримечательностей, включая всемирно известные исторические места. Здесь около 30 музеев и более 80 театров. Среди них Британский музей, музей детских игрушек, Музей естественной истории, Национальная галерея, Музей восковых фигур. Среди огромного числа памятников особенно знамениты Вестминстерское аббатство, Стоунхендж и Биг-Бен. Самой главной достопримечательностью Великобритании является известный всем замок Тауэр, впитавший историю всего государства. Здесь расположены Букингемский дворец и Вестминстер. Главная площадь страны – Трафальгарская.

Часы Биг-Бен являются составной частью архитектурного комплекса Вестминстерского дворца, расположенного на живописном берегу Темзы. Сам комплекс, помимо основного здания, включает Британский Парламент, где до сих пор заседают английские лорды, башню Виктории, а окружает его живописная зеленая лужайка. Недалеко от старинного дворца можно увидеть Вестминстерское аббатство – место венчания, крещения и отпевания многих королей Великобритании. Само аббатство было заложено в XII столетии, но строительство большинства уникальных зданий, доступных для посещения туристов, датируется XVI столетием.

Одна из главных достопримечательностей Лондона — Букингемский дворец, до сих пор являющийся официальной резиденцией британской королевской семьи, он расположен на территории Вестминстера. Но только Лондонский Тауэр способен дать представление о средневековой Англии, старом королевском замке, не отличающемся изысканностью, который впоследствии был превращен в главную тюрьму королевства. Здесь умирали необычные узники, проливалась королевская кровь, а старые вороны проживают здесь, как и сотни лет назад. Недалеко от замка-тюрьмы можно увидеть Тауэрский мост, соединяющий два берега Темзы, его строгая конструкция известна каждому благодаря многочисленным изображениям моста на туристических открытках.

Можно осмотреть величественный Дворец Хэмптон Корт, построенный во времена Тюдоров, в начале XVI столетия в лондонском пригороде Ричмонд-на-Темзе. Здесь жили многие британские монархи, отправляющиеся в роскошную загородную резиденцию, через главную часть дворца проходит округлая арка, связывающая пространство дворцового двора с ближайшими окрестностями. Южный фасад грандиозного дворца Ричмонд-на-Темзе выполнен в стиле барокко, а все

остальные здания дворцового комплекса еще сохранили черты ренессанса, на территории британского дворца находятся зеленые лужайки и необычный сад, который стилизовали под эпоху Тюдоров.

Желающие ознакомиться с необычной флорой, завезенной с самых отдаленных уголков планеты, могут прогуляться по лондонскому Королевскому Ботаническому саду, территория которого составляет 121 гектар.

Еще одна достопримечательность Лондона – уникальный Парк Гринвич, через территорию которого проходит главный меридиан, на его территории находятся знаменитые часы, Королевская гринвичская обсерватория, Королевский морской госпиталь, Домик королевы, сохранившийся от старинной королевской резиденции, Национальный морской музей, чайный клипер.

Стоунхендж – представляет собой еще одну загадку. Это самый загадочный и поражающий воображение памятник эпохи бронзового века, сохранившийся на территории Европы. До сих пор никто не может разгадать загадку его появления и назначения, но бесчисленные поколения людей со всего мира устремляют свои взоры на возвышающиеся к небу монолиты в надежде проникнуть в прошлое. Эти древние каменные блоки сложены в виде арок, точно указывая стороны света. По легенде гигантские голубые камни обладают целительной силой. Ученые считают, что Стоунхендж можно считать древней обсерваторией, которая использовалась для предсказания времени начала полевых работ.

Музей Мадам Тюссо – известнейший музей восковых фигур, где можно встретить как звезд новой эпохи, так и прошлой. Этот музей веками отображает и все лики жизни. В Лондоне находится основная часть выставки, из 10 существующих филиалов, расположенных в разных частях мира. В музее восковых фигур вас ожидает встреча не только с членами королевской семьи, со звездами поп-музыки, но и печально прославившимися личностями, а в комнате Ужасов - с палачами, расправляющимися со своими жертвами. При посещении этого музея у Вас есть возможность сделать просто потрясающие фотоснимки. Статуи Наполеона и Робеспьера были самолично вылеплены мадам Тюссо с живых оригиналов, когда искусство фотографии вообще было неизвестно.

Музей Шерлока Холмса на Бейкер-стрит – это точная копия квартиры, описанной Кононом Дойлом в своем произведении.

Лондонский замок Тауэр, бывший в разное время то просто крепостью, то королевским дворцом, то страшной тюрьмой, служившей местом заточения политических преступников и местом казней, то об-

серваторией или зоопарком. Известный во всем мире замок был построен нормандским королем Вильгельмом Завоевателем. Тауэр в наши дни - это не просто музей и сокровищница английских королей, но и вполне самостоятельный маленький городок со своими обитателями. Неизменный интерес туристов вызывает символ Лондона - готический мост Тауэр.

Тауэрский мост – один из главных символов Лондона и Великобритании, гармонично вписывающийся в архитектуру центра города и привлекающий ежедневно сотни туристов. Необыкновенный, захватывающий, потрясающий — именно такой вид открывается с этого знаменитого моста, визитной карточки Лондона.

Трафальгарская площадь в центре Лондона - это одна из крупнейших достопримечательностей не только Лондона, но и всей Британии.

Площадь располагается в центре Лондона, на перекрестке трех важных улиц Вестминстера — Стрэнд, Уайтхолл и Мэлл. Площадь, ранее называемая площадью короля Вильгельма IV, была переименована в Трафальгарскую в честь победы английского флота под командованием адмирала Нельсона у мыса Трафальгар в 1805 году.

Посещение столицы будет неполноценным, если бы вы не увидите колонну Нельсона и не сфотографируетесь с четырьмя гигантскими львами у ее основания, не полюбуетесь великолепными фонтанами и не покормите голубей, которые на Трафальгарской Площади чувствуют себя как дома.

Построенная в честь адмирала Нельсона, площадь была названа именем Испанского мыса Трафалгар, где адмирал выиграл свою последнюю битву, Трафальгарскую.

Трафальгарская площадь - главная площадь страны и столицы, откуда отсчитываются все расстояния в стране.

Великобритания это великолепная страна, которая, несомненно, притягивает туристов со всех стран мира своей старинностью, величием и необычностью.

Литература

1. Луиза Николсон. The National Geographic Traveler. Лондон - АСТ, Астрель: 2004.
2. Дмитрий Крылов, Галина Рэмpton. Англия – Эксмо: 2011
3. Салли Рой. Великобритания. Страна раскрывает тайны – БММ: 2007.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

ПОЛИТИЧЕСКАЯ КОРРЕКТНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕВОДА

А.Е. Войнова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н.Б. Воевода, ст. преподаватель

Политическая корректность (political correctness, сокращённо РС) – лингвокультурологическое явление, получившее почти мировую распространённость. Оно появилась в США благодаря трём общественным движениям: университетскому движению, феминизму и борьбе африканцев и национальных меньшинств за равноправие и дерадикализацию языка.

Политическая корректность выражается в стремлении найти новые способы языкового выражения взамен тех, которые задевают чувства и достоинства индивидуума, ущемляют его человеческие права привычной языковой бестактностью и/или прямолинейностью в отношении расовой и половой принадлежности, возраста, состояния здоровья, социального статуса, внешнего вида и т. п. Сегодня политкорректный язык и правила поведения действуют не только в США, но и других западных странах: Франции, Швейцарии, Швеции, Канаде, Австралии, и даже Новой Зеландии. В Германии появилась новая модификация светофоров. Раньше на них было только изображение мужчины, теперь для регулирования правил дорожного движения используется и женская фигурка. Это политическая корректность в действии: дискриминации по полу не должно быть, и это касается даже изображений на светофорах [1, с. 17].

По оценкам исследователей, некоторые тенденции политкорректности появляются и в нашей стране. Поэтому рассмотрение культурологических и лингвистических аспектов данного феномена, а так же способов перевода политкорректной лексики на русский язык актуально.

Настоящая статья посвящена рассмотрению политически корректных эвфемизмов и проблеме их перевода на русский язык.

Началось это лингвокультурологическое явление с африканских пользователей английским, возмущившихся негативными коннотациями метафоры слова *black* (черный). «Расистские» слова и словосочетания в связи с тенденцией к политической корректности претерпели следующие изменения: *Negro* > *coloured* > *black* > *African American/Afro-American* (негр > цветной > черный > африканский американец/афроамериканец).

Возможно поэтому наибольшую важность для движения политкорректности представляют вопросы расовой дискриминации: лексика подгруппы «дискриминация расовая, культурная, религиозная» составляет примерно 21% от общего количества эвфемизмов [2, с. 54]. Например, технические термины *slave* (подчиненное устройство) и *master* (главное устройство) были заменены словами *captured device* и *device* соответственно, чтобы не обидеть афро-американцев. Выражение “*nitty gritty*” (практически важный) не следует использовать, потому что оно восходит к временам рабства. Некорректным считается и разговорное клише *good egg* (славный малый; молодец), так как «оно слишком тесно связано с фразой *egg and spoon*, рифмованным сленгом для *coon* (амер. презр. негр), оскорбительного расистского высказывания». Во избежание оскорбления чьих-либо религиозных чувств *Christmas*, обозначающее только христианский религиозный праздник, предлагают заменить *Winterval* (*winter* + (*festi*)*val*), *Happy Holidays*, *Season's Greetings*.

К политически корректным эвфемизмам в английском, также относятся:

- 1) эвфемизмы, смягчающие возрастную дискриминацию. Вместо *old* (старый) распространены такие эвфемизмы, как *senior*, *mature*.
- 2) эвфемизмы, исключаящие дискриминацию людей с физическими и умственными недостатками. Слово *cripple* (калека) заменяют на *physically different*, *fat* (толстый) - *big-boned*, *differently sized*. Умственно отсталых людей называют *learning disable*, *special*, *mentally challenged people*.
- 3) «сексистские» морфемы, указывающие на половую принадлежность человека, вроде суффикса *-man* (*chairman* [председатель]) или *-ess* (*stewardess* [стюардесса]), вытесняются из языка. Слова с такими морфемами заменяются другими, определяющими человека безотносительно к полу: *chairman* - *chairperson*; *stewardess* - *flight attendant* [3, с. 30].

Политкорректность старается убрать негативное отношение к людям, занимающимся некоторыми видами деятельности. В английском, вместо *garbage collector* (уборщик) принято использовать выражения *sanitation man*, *sanitation engineer* или *garbologist*; вместо *janitor* (дворник) - *enviromental hygienist*, *custodian* или *building engineer*. Почти ушло из употребления слово *servant* (прислуга). Оно заменено нейтральным *housekeeper*. Парикмахера стали называть *hairstylist* или *beautician* [4, с. 74].

Если задать вопрос каким должен быть перевод - ответов можно получить множество. Среди них будут упомянуты такие характеристики как адекватность, точность, полнота, грамотность и др., однако редко можно услышать о «вежливости» перевода, или, другими словами, политкорректности. А ведь это немаловажно, особенно при переводе с русского на английский, поскольку языковая вежливость свойственна американцам и британцам в большей степени, чем нам.

Так как же сделать перевод таким, чтобы он не задел чувств собеседника? Ответ очень прост - заменять обидные/оскорбительные или другие неуместные слова эвфемизмами (от греч. *euphemeo* - говорю вежливо). Проще говоря, употреблять такие слова как «*conflict*» (конфликт) вместо «*war*» (война) или «*the socially deprived*» (социально обездоленный) вместо «*poor*». Эвфемизмы по своей функциональности схожи с политкорректными словами, задача и тех и других - избежать дискриминации по какому-либо признаку и не задеть чувств, поэтому рассмотрим оба этих понятия.

Перевод политкорректных выражений осуществляется подбором русских эвфемизмов эквивалентных английским, поиском соответствий в словарях, применением переводческих трансформаций. Перевод выражений, не имеющих соответствий в русском языке, осуществляется использованием переводческих трансформаций и приёмов. Последние исследования показывают, что чаще всего применяется калькирование, например: *gender stereotypes* – гендерные стереотипы, *consistent experiences of discrimination* – постоянные случаи дискриминации. Перевод политкорректных эвфемизмов калькированием способствует введению новых лексем в словарный состав русского языка, а также наиболее полной передаче стилистических и коннотативных значений политкорректных выражений.

При необходимости передать точный смысл политкорректного высказывания можно использовать модуляцию. Так, буквально прилагательное *available* переводится как «доступный». Используя модуляцию, *available* можно перевести как безработный.

Часто политкорректная лексика передается на русский язык использованием нескольких способов перевода (чаще всего совмещение транскрипции/ транслитерации и описательного перевода): *ableism* – аблеизм, притеснение лиц с физическими недостатками, *lookism* – лукизм, создание стандартов красоты и привлекательности и ущемление прав тех, кто этим стандартам не соответствует. Обычно таким способом переводятся названия различных видов дискриминаций. К описательному переводу прибегают для того, чтобы смысл политкорректного выражения был понятен русскому реципиенту.

Особую трудность при переводе составляют слова, часто применяемые в качестве компонентов для образования политкорректной лексики, например, *challenged, inconvenienced, impaired*. В публикациях русских авторов встречаются следующие варианты перевода *challenged* как политкорректного компонента: испытывающий затруднения, недостаточно развитый; преодолевающий трудности из-за, обладающий иными возможностями, с проблемами в, с ограниченными возможностями.

Также стоит отметить, что при переводе эвфемизмов, нужно быть особенно внимательным при выборе, так как те или иные единицы, весьма популярные в одном языке, не всегда совпадают с единицами другого языка [5, с. 43].

Помимо этого следует избегать прямолинейного перевода политкорректной лексики, потому что основной смысл употребления политкорректных выражений состоит в замене грубого, обидного высказывания на вежливое, необидное.

Особенно широко эвфемизмы используются в языке рекламы, политики, экономики и медицины.

Для переводчика очень важно знать об употреблении эвфемизмов в языке, чтобы правильно оценить роль подтекста, особенно при переводе публицистических материалов.

Например, *ломбардные лавки (pawnshops)* в настоящее время в рекламных объявлениях в США все чаще называются уже не *лавками, а компаниями ювелирных изделий и по займам (loan and jewelry companies)*. Ранее использовавшиеся *автомашины – used cars* или *second-hand cars*, а как *автомашины, ранее находившиеся во владении (pre-owned cars)*. Теперь уже не говорят *спад (fall)*, а говорят *затишье в деловых операциях (easing)* или *корректировка курса (correction is made)* или *перенастройка (adjustment, technical correction)*. По словам В.Н. Крупнова, *техническая корректировка (technical adjustment, correction)* непременно бывает тогда, когда на бирже происходит спад курса акций, а не повышение».

Традиционное понятие *спрос и предложение (supply and demand)* подменяется на данный момент таким термином как, *регулируемые цены и заработная плата (administrated prices and wages)*. Биржевой бум, часто сопровождающийся резкой *депрессией (depression, bust)*, теперь называют эвфемизмом *business cycle – циклом деловой активности* [6, с. 15].

Интересно, что эвфемизмы давно используется в сфере продаж и многие из нас, наверняка, не обращали на это внимание. Например, стиральные порошки продают в маленьких (*small*) упаковках, средних (*medium*) и... семейных (*family*), а не больших. Также никто не назовет сигареты большими - а вот *King size* звучит довольно представитель-но.

Для многих слов существует по несколько эвфемизмов. Например, вместо глагола *die* употребляют *to depart this life, go beyond the veil, cross the Great Divide, leave this world, quit the scene, pass away, to join the majority*. Также многие стараются в разговоре избежать слова *pregnant*, заменяя его на *expecting a baby, in a delicate condition, in a certain position, eating for two*.

Некоторые также поддерживают идею называть домашних любимцев не *pets*, а *animal companion*, не *house plant*, а *botanical companions*. Но многие считают это уже перебором, да и вообще относятся к подобным эвфемизмам с иронией, поэтому и появляются такие политкорректные слова, которые многих заставляют улыбнуться. Например, *housewife - domestic engineer, janitor - environmental hygienist, poor - economically unprepared*.

Ну, и напоследок нельзя не упомянуть о том, что существует понятие противоположное - дисфемизм - то есть грубая, часто нецензурная лексика, которую используют преднамеренно, чтобы задеть чьи-либо чувства. Использование такой лексики называют «*hate speech*».

Несмотря на то, что многие не верили в будущее политической корректности и предрекали ей скорое забвение, это движение существует и оказывает значительное влияние на английский язык и образ жизни в западных странах. К тому же политкорректные эвфемизмы начинают проникать и в русский язык. В связи с этим способы перевода политкорректной лексики представляют интерес и для переводческой практики [7, с. 5].

Литература

1. Панин В.В. Политическая корректность как культурно-поведенческая и языковая категория : дис. ... канд. филол. наук. Тюмень: Тюменский государственный университет, 2004. 217 с.

2. Крупнов В.Н. Лексикографические аспекты перевода. М.: Высшая школа, 1987. 192 с.
3. Гришаева Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации. М.: Академия, 2007. 336с.
4. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы. М.: Высшая школа, 1998. 239с.
5. Irving L.A. Unkind Words: Ethnic Labeling from Redskin to WASP. New York: Bergin & Garvey, 1990. 171p.
6. Beckwith, Francis J. Are you politically correct? Debating America's cultural standards. Buffalo: Prometheus Book, 1995. 97p.
7. Шустрова Е.В. Исследование политической коммуникации в США: новые перспективы (2009-2011) // Политическая лингвистика // http://journals.uspu.ru/i/inst/ling/ling35/ling35_9.pdf (Электронный ресурс)

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

К. В. Грель

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.Г. Ананьева, к.филол.н., доц.

Английский язык имеет богатую историю. В процессе формирования английского языка, в нем появилось огромное количество красивых и метких выражений. Зачастую, за такими словами и оборотами лежит целый мир, историческая эпоха – факты ушедшего быта представлений и верований наших предков, реальные события далекого прошлого. Тот особый слой языка, который сформировали эти выражения, называется фразеологией.

Хорошее знание языка невозможно без знания его фразеологии. Разумное использование фразеологизмов делает речь более идиоматичной, яркой, образной.

С помощью фразеологических выражений, которые не переводятся дословно, а воспринимаются переосмыслено, усиливается эстетический аспект языка. «С помощью идиом, как с помощью различных оттенков цветов, информационный аспект языка дополняется чувственно -интуитивным описанием нашего мира, нашей жизни» [1, с. 15].

Наиболее убедительным доказательством богатых возможностей фразеологизмов или фразеологических единиц – и особой сложности их для перевода – является то, что их охотно не только употребляют, но творчески преобразуют многие писатели, журналисты и другие творческие языковые личности [2, с. 127].

Стоит учитывать, что употребление в речи фразеологизмов создает определенные трудности. Языковая норма требует точного их воспроизведения, что не всегда учитывается говорящими. Так, в ненор-

мированной речи довольно часто встречаются сочетания плеонастического характера, образованные из фразеологизмов и избыточных определений к их компонентам [2, с. 144]. Иногда в речи можно наблюдать и непонимание говорящим значения используемого фразеологизма.

Фразеологизм или фразеологическая единица — устойчивое по составу и структуре, лексически неделимое и целостное по значению словосочетание или предложение, выполняющее функцию отдельной единицы [3, с. 12].

Лингвисты выделяют четыре вида фразеологических единиц: фразеологические единства, фразеологические сращения (идиомы), фразеологические сочетания и фразеологические выражения.

Фразеологические единства - мотивированные единицы с единым целостным значением, возникающим из слияния значений лексических компонентов [3, с. 12]. Например, to lose one's heart to smb (to fall in love).

Фразеологические сращения, или идиомы - немотивированные единицы, выступающие как эквиваленты слов [3, с. 12]. Такая идиома, как neck and crop (altogether), ярко иллюстрирует это определение.

Фразеологические сочетания - обороты, в которых у одного из компонентов фразеологически связанное значение, проявляющееся лишь в связи со строго определенным кругом понятий и их словесных обозначений [3, с. 12]. Например, сочетание bosom friends (very close friend).

Фразеологические выражения - устойчивые в своем составе обороты, семантически делимые и состоящие полностью из слов со свободными значениями (что сближает их со свободными словосочетаниями), но в процессе общения воспроизводимые как готовые речевые единицы (что сближает их с фразеологическими единицами). К фразеологическим выражениям относятся поговорки и пословицы, носящие характер образной типизации, разного рода изречения, крылатые слова [6, с. 402]. Например, русским эквивалентом выражения every dog has his day является выражение «И на вашей улице будет праздник».

Проблемы перевода фразеологических единиц в целом затрагивают многие исследователи: В.С. Виноградов, Н.Л. Шадрин, С. Флорин, Е.Ф. Арсентьева, А.В. Федоров, В.Н. Комиссаров, наиболее подробно трудности, связанные с переводом фразеологических единиц рассмотрены в работах Ю.П. Солодуба, Л.Ф. Дмитриевой, С.Е. Кунцевич, Е.А. Мартинкевич, Н.Ф. Смирновой. При переводе фразеологизма обязательным условием является сохранение его смысла и образно-

сти. При отсутствии в английском языке идентичного образа переводчик вынужден прибегать к поиску «приблизительного соответствия» [4, с. 51]. Перевод фразеологических единиц, особенно образных, представляет значительные трудности. Это объясняется тем, что многие из них являются яркими, эмоционально насыщенными оборотами, принадлежащими к определенному речевому стилю и часто носящими ярко выраженный национальный характер. При переводе устойчивых сочетаний слов следует также учитывать особенности контекста, в котором они употребляются. Для многих английских фразеологических единиц характерны многозначность и стилистическая разноплановость, что осложняет их перевод на другие языки [3, с. 80].

Для достижения максимальной адекватности при переводе фразеологизмов с английского языка на русский переводчик должен уметь воспользоваться фразеологическими и нефразеологическими «видами перевода» [5, с. 80], такими как:

1. Эквивалентный перевод, целью которого является найти имеющийся в русском языке фразеологический оборот, совпадающий с английским оборотом по смыслу, и по образной основе, например: *as cold as ice* – «холодный как лед», *the salt of the earth* – «соль земли».

2. Аналоговый, целью которого является найти такой русский устойчивый оборот, который по значению практически повторяет английский, но по образной основе отличается от него полностью или частично. Например: *a drop in the bucket* – «капля в море», *it is raining cats and dogs* – «льет как из ведра».

3. Описательный перевод, то есть перевод, осуществляемый путем передачи смысла английского оборота свободным словосочетанием. Описательный перевод применяется тогда, когда в русском языке отсутствуют эквиваленты и аналоги, например: *to rob Peter to pay Paul* – «отдать одни долги, сделав новые (взять у одного, чтобы отдать другому)», *to burn the candle on both ends* – «работать с раннего утра и до позднего вечера».

4. Антонимический перевод, перевод, при котором происходит передача негативного значения с помощью утвердительной конструкции или наоборот, например: *to keep one's head* – «не терять головы», *to keep one's head above water* – «не влезать в долги», *to keep one's resker up* – «не падать духом».

5. Калькирование. Метод калькирования применяется в тех случаях, когда переводчик хочет выделить образную основу фразеологизма, или когда английский оборот не может быть переведен при помощи других видов перевода. С.Влахов и С.Флорин утверждают, что пред-

посылкой для калькирования является достаточная мотивированность значения фразеологической единицы значениями ее компонентов, этот метод 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 например: *two dogs fight for a bone, and a third runs away with it* (пословица) – «две собаки дерутся из-за косточки, а третья с ней убегает».

Обычно, метод калькирования применяется при наличии расширенной метафоры, фразеологических синонимов, игры слов и каламбуров.

6. Комбинированный перевод. В тех случаях, когда русский аналог не полностью передает значение английского фразеологизма, дается калькированный перевод, а затем идет описательный перевод и русский аналог для сравнения, например: *carry coals to Newcastle* – «возить уголь в Ньюкасл», т.е. возить что-либо туда, где этого и так достаточно (русский вариант: ехать в Тулу со своим самоваром).

Существует много способов перевода фразеологических единиц, однако следует помнить, что реальный процесс перевода фразеологических единиц не сводится к подбору эквивалентных языковых соответствий, а представляет собой сложный процесс, в котором помимо собственного мастерства переводчика играют роль и набор культурных знаний, на которые ориентируется переводчик, и характер взаимоотношения контактирующих культур, и многие другие факторы, влияющие на качество и приемлемость перевода.

Стоит отметить, что даже при наличии во фразеологическом словаре соответствия или способа перевода того или иного фразеологизма, не стоит слепо использовать его при переводе. Всегда нужно соотносить предлагаемый вариант с контекстом, в котором он находится.

Перевод большинства фразеологических единиц осложняется тем, что они многозначны. Такие фразеологизмы наиболее трудно перевести, так как они имеют несколько значений в зависимости от сферы употребления, а в зависимости от контекста имеют противоположные значения. Перевод такой образной фразеологии осуществляется методом контекстуальной замены, а именно с помощью целостного преобразования.

Трудности перевода фразеологизмов начинаются с их распознавания в тексте. Распознав фразеологизм и правильно выбрав способ его перевода, можно не только сохранить полный смысл высказывания, но и показать свою лингвистическую грамотность.

1. Аничков И.Е. Труды по языкознанию. СПб: Наука, 1997. 510 с.
2. Казакова Т.А. Практические основы перевода. Спб.: Союз, 2001. 320 с.
3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. М.: Высш. шк., Дубна: Феникс, 1996. 336 с.
4. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М., 2001. 424 с.
5. Виноградов В.С. Введение в переводоведение. М., 2001. 224с.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В МЕЖЭТНИЧЕСКОМ БРАКЕ

Н. Гасымова, Е. Денисенко

Томский государственный педагогический университет

Для истории современного общества характерен период активизации интереса к разным национальным культурам. Это объясняется миграцией разных народов в Россию. Население Москвы составляет 11,7 млн. человек из них 84,8% русские, остальные представители другой нации.[2] Актуальность определяется увеличением межэтнических браков в России.

Целью данной работы является исследование проблемы межкультурной коммуникации в межэтническом браке. Задачами нашей работы являются:

1. Определение причин возникновения межэтнического брака.
2. Выяснение отношения людей к межэтническому браку.
3. Выявление путей решения проблемы

Теоретической основой исследования послужили труды отечественных ученых в области культурологии, социологии семьи и брака, этнокультуры.

По словам Тер-Минасовой, «межкультурная коммуникация- адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам»[3]. Повышенный интерес к изучению культур разных народов, выдвижение на передний план культурологии, выделение ее в научную специальность - все это свидетельствует об интересе к другим культурам, стремлении обогатить свою культуру опытом и оригинальностью других.

Садохин А.П. в своей научной статье пишет о том, что «В современной коммуникативистике выделение тех или иных видов коммуникации осуществляется по нескольким основаниям. Объективным основанием для межкультурной коммуникации являются различия

между культурами, складывающиеся в процессе формирования каждой этнической культуры». [1, с. 81].

Отношения людей определяются существующими в той или иной культуре нормами, которые оказывают влияние на характер восприятия, оценки и межличностные отношения. Образование, воспитание, историческая память, традиции, обычаи и язык помогают людям успешно справляться с житейскими ситуациями и различными проблемами. Осознание особенностей собственной культуры происходит при контакте с людьми, которые в своем поведении руководствуются другими культурными нормами.

В нашей работе рассматривается проблема межкультурная коммуникация в конкретной области, в межэтническом браке. Брак с целью создания семьи - это не только наш общегражданский долг, но и божественная миссия, целью которой является не только рождение детей, но и их, как духовное, так и нравственное воспитание и образование. Союз между представителями двух разных народов с разными культурами, разными нравами и менталитетами положительно влияет на развитие института семьи. В результате таких браков, между супругами возникает диалог культур и традиций. И именно это дает возможность им легче понять друг друга, найти общие точки соприкосновения в своих культурах.

Основная причина создания межэтнического брака - культурологическая, потому что модели мусульманской и православной семей очень схожи. Для них характерны высокий авторитет мужчины, только в православном варианте он более формален. Реальный вес мужчины в семье - это то, чего не хватает сегодняшней россиянке, и что она может найти в муже-мусульманине - устойчивость, стабильность, готовность со стороны мужчины принять на себя ответственность за жену и детей.

Есть еще ряд причин, по которым представители разной нации женятся между собой. Такие как: уничтожение национальной ненависти, политические интересы и т.д.

В Исламе приветствуется межэтнический брак. Пророк Мухаммед, чтобы покончить с национальной ненавистью взял в жены дочь царя евреев. Великий Александр Македонский, чтобы укрепить свое влияние на территории Бактрии и войти в доверия народов, взял в жены Роксану - жительницу Бактрии.

В результате таких браков рождались и рождаются крепкие, здоровые и талантливые дети. Ярким примером является рождение великого русского поэта - Александра Сергеевича Пушкина.

По данным столичного Управления загс каждый четвертый брак в столице - межнациональный. И в 61% случаев под венец с представителем другой нации идут москвички. Хотя еще 20 лет назад такие союзы были редкостью - на 20 бракосочетаний приходились только три межнациональные пары.

При этом русские жительницы столицы раньше чаще всего выходили замуж за украинцев, белорусов и евреев. Сегодня такие браки встречаются все реже! Зато, к примеру, выросла доля браков русская - грузин, русская - азербайджанец, русская - армянин, русская - дагестанец.

В результате проведения анкетирования было выяснено отношение студентов к межэтническому браку. Количество людей придерживающихся положительному мнению в процентах составляет 30%, негативному-8%, нейтральному-62%. С помощью анкетирования были выявлены причины возникновения межэтнических браков. По словам студентов основной причиной является взаимные чувства друг к другу. Второстепенными основаниями для заключения таких браков являются: расчёт, культура, свобода выбора. Так же мы выяснили положительные и отрицательные стороны межнациональных союзов.

Положительные:

- культурологический обмен
- красивые дети
- сплочение разных народов

Отрицательные:

- разная религия
- языковые барьеры
- различия в обычаях и традициях

Все отрицательные черты межэтнического брака, как в совокупности, так и по отдельности, могут способствовать возникновению коммуникативных барьеров. Таких барьеров может быть шесть:

- допущение сходства (люди полагают, что все они одинаковы);
- языковые различия (люди думают, что слова и фразы имеют только то значение, которое они хотели бы передать);
- ошибочные интерпретации невербальных действий;
- влияние стереотипов и предрассудков;
- бессознательное стремление давать оценку всем незнакомым культурным явлениям;
- тревога и напряжение из-за неопределенности поведения партнеров по межкультурной коммуникации

Для преодоления данных проблем в науке конфликтология были разработаны пути разрешения этих барьеров:

1. Соревнование - «прав тот, кто сильнее». Эта манера поведения необходима в такой ситуации, когда одна из сторон с большим рвением добивается своих целей и стремится действовать в своих интересах независимо от того, какое воздействие это оказывает на других.

2. Сотрудничество - «давайте решим это вместе». В данной ситуации обе стороны конфликта стремятся к достижению своих целей путем совместных действий.

3. Уход от конфликта - «оставьте меня в покое». Одна из сторон может признавать, что конфликт имеет место, но выбирает манеру поведения, стремящуюся избежать конфликта или заглушить его.

4. Уступчивость - «только после вас». В отдельных случаях какая-либо из сторон конфликта может попытаться умиротворить другую сторону и поставить ее интересы выше собственных.

5. Компромисс - «давайте пойдём друг другу навстречу» - при этой манере поведения обе стороны конфликта идут на взаимные уступки, частично отказываясь от своих требований.

Наряду с применением того или иного стиля разрешения конфликта следует пользоваться также следующими приемами и правилами:

- не спорить по мелочам;
- не спорить с тем, с кем спорить бесполезно;
- стремиться обходиться без резкостей и категоричности;
- стараться не победить, а найти истину;
- признавать свою неправоту;
- не быть мстительным;
- использовать юмор в разрешении конфликтов, если это уместно»

[1, с 189-190].

Таким образом, в процессе исследования установлено, что основными причинами возникновения межэтнических браков являются любовь, открытость современного общества, возможность мигрировать в другие страны, обмен культурами. В обществе сформировано толерантное отношение к межэтническим бракам. Ведь люди не компьютеры и невозможно их запрограммировать, чтобы влюблялись в определенную нацию. И когда влюбляешься, то заглядываешь в душу и сердце, а не в паспорт. Межэтнические браки сближают нас, помогают уничтожить национальную ненависть. Чтобы устранить проблему межкультурной коммуникации в межэтническом браке нужно менять отношение в обществе, вырабатывать толерантность, оставаться открытым для новой информации и помнить о множественности точек зрения, знать культурные различия в мировоззрении и поведении, контролировать эмоции и уважать своего супруга.

1. Садохин А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации: Учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 271 с.
2. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki>
3. Тер-Минасова С. Язык и межкультурная коммуникация. // Библиотека Гумер. – 2008. [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/Ter/_01.php

КРАТКАЯ ИСТОРИЯ ДИСКУРСИВНОГО АНАЛИЗА И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ДИСКУРСА

Н. А. Короткова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.Г. Ананьева, к.ф.н., доц.

Теория дискурса, как считается, берет свое начало в концепции Э. Бенвениста, разграничивавшего план повествования (*récit*) и план языка, присваиваемого говорящим человеком (*discours*), где дискурс есть «способ актуализации языка в речи». Подобное разграничение прослеживалось еще и у Л.В.Щербы, рассматривавшего язык как систему и как способность, речевую деятельность и языковой материал, тексты (ср. также *competence* и *performance* у Н.Хомского). Истоки изучения речи, дискурса, диалога и текста, различение статического и динамического аспектов и повышение внимания к динамическому, к реальным языковым процессам лежат в трудах В. фон Гумбольдта, Ф.де Соссюра, Л.Витгенштейна, Л.В.Щербы, Э.Бенвениста [1]. Однако среди предшественников дискурсивного анализа как особой научной дисциплины следует упомянуть, по крайней мере, две исследовательских традиции. Во-первых, это традиция этнолингвистических исследований, ориентированных на запись и анализ устных текстов разных языков. Среди наиболее известных представителей этой традиции – школа американской этнолингвистики, основанная Францем Боасом. Во-вторых, это чешская лингвистическая школа, созданная Вилемом Матезиусом, которая возродила интерес к таким понятиям, как тема и коммуникативная организация текста [2].

Впервые термин дискурсивный анализ (*discourse analysis*) был введен в 1952 г. американским лингвистом З. Харрисом. По З. Харрису, анализ дискурса — это метод анализа связной речи или письма. Метод этот формальный, ориентируется только на встречаемость

морфем, взятых как различительные элементы. Этот подход был нацелен на решение двух взаимосвязанных проблем:

а) распространение методов дескриптивной лингвистики за пределы отдельно взятого предложения,

б) соотнесение культуры и языка — т. е. неязыкового и языкового поведения.

С того момента изучению дискурса посвящено большое количество исследований, однако, по сей день формулировка данного понятия является предметом дискуссий.

Обратимся к научной интерпретации данного понятия. Н.Д. Арутюнова определяет дискурс (от фр. discours — речь) как связный текст в совокупности с экстралингвистическими — прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах).

Анализ дискурса — это междисциплинарная область знания, в которой наряду с лингвистами участвуют социологи, психологи, специалисты по искусственному интеллекту, этнографы, литературоведы семиотического направления, стилисты и философы [3, с. 136-137].

Дискурсивный анализ как отдельная дисциплина появился в 1970-х гг. вместе с работами представителей европейских лингвистических школ В. Дейка (1972), В. Дресслера (1972), С. Педоффи (1971) и трудами основоположников американской школы, таких как У. Лабов (1972), А.Греймас (1975), Р. Лонкрэ (1976) и др. Позднее, в 80-90 гг. XX в. издаются обобщающие труды, справочники и учебные пособия, посвященные анализу дискурса. Наиболее известными из них являются:

- «Дискурсивный анализ» (Brown and Yule, 1983), где авторы дают широкий обзор многочисленных и разнообразных подходов к изучению дискурса.
- «Справочник по дискурсивному анализу» (van Dijk, 1985), который стал первой попыткой обеспечить всестороннее введение в исследование дискурса.
- «Дискурсивные исследования» (Renkema, 1993), где описываются ключевые понятия в исследованиях дискурса и подходы к его изучению.
- «Подходы к дискурсу» (Schiffrin, 1994), где собраны структуры, концепции и методы, доступные для анализа дискурса в лингвистике.

В 1980-е гг. на анализ дискурса смотрят как на описание закономерностей в языковых реализациях, используемых людьми для сообщения значений и интенций. Теперь дискурсивный анализ также связывается с разнообразными операциями и научными дисциплинами, такими как:

1. Социолингвистика, занимающаяся структурой социального взаимодействия, проявленного в разговоре. Она дает «заземленное» обобщение, поскольку основана на реально зафиксированных образчиках языка в его употреблении, работая обычно с транскрибированными данными устной речи.

2. Психолингвистика, связанная с реальным пониманием речи.

3. Философия языка, а также формальные модели, где рассматриваются семантические отношения между парами предложений и их синтаксических реализаций. Там же рассматриваются отношения между значениями и возможными мирами: насколько используемые предложения дают суждения, которым могут быть приписаны значения «истина» или «ложь». Огрубление здесь состоит в том, что при этом рассматриваются архетипные говорящие, обращающиеся к архетипным же слушающим в рамках (минимально конкретизированного) архетипного контекста.

4. Вычислительная лингвистика, занимающаяся конструированием моделей обработки дискурса. Она, впрочем, ограничена текстами конечной длины, часто очень короткими и взятыми в рамках укороченных же контекстов [2].

В этом многообразии выделяются два типа моделей анализа:

1. Формальные модели, в которых семантические качества языковых форм и исторические аспекты языка не учитываются. Сюда относятся следующие направления: теория речевых актов, анализ разговора (этнометодология) и этнография речи. Эти модели направлены на описание коммуникативной компетенции. Формальные теории дискурса рассматривают формы существования разговорного языка под углом зрения взаимодействия людей в социологическом аспекте. Предметом анализа являются транскрипции последовательности речевых взаимодействий. Исследуемые же единицы лежат выше уровня предложения; например, к этим единицам относятся речевые акты, ходы в общении и обмен репликами.

2. Содержательный анализ дискурса, который полностью сосредоточен именно на семантической и исторической плоскостях, как в теоретическом, так и в практическом планах. Примером является подход М. Фуко. Такой анализ направлен на объяснение явлений речевой

деятельности, точнее — «исполнения» (performance). Материал исследования черпается из истории, из письменных памятников.

В последнее время характерными чертами данного анализа стали:

1) большой вес, придаваемый интратекстуальному описанию («морфология дискурса»);

2) критика каузальной концепции отношений между внутрдискурсным и внедискурсным (в начале развития анализа дискурса на европейской почве чаще предполагалось, что внутренняя структура дискурса связана с внешними функциями его и ими обусловлена);

3) подход к высказыванию под углом зрения интерпретации последовательностей (причем интерпретации, которую структурирует знание — чтение, lecture), а не продуцирования этих последовательностей [4].

Как было ранее изложено, анализ дискурса основан на исследованиях в области лингвистической антропологии, социологии языка, аналитической философии, социолингвистики, психолингвистики. В современной лингвистике выделяются три основных направления изучения дискурса:

1. Формальное направление.

В рамках этого подхода исследователей интересует, прежде всего, разговорная актуализация языка. Под дискурсом подразумевается речь «на заданную тему», любое речевое произведение как данность; группа высказываний, связанных между собой по смыслу. К этому направлению относится также теория речевых актов, анализ разговора и этнография речи. Язык исследуется в аспекте его применения и в аспекте коммуникативной компетенции этого применения.

2. Семантическое направление.

Под дискурсом понимается определенная сфера использования языка, формирующаяся как социально-историческая общность. Истоки этого направления принято видеть в толковании дискурса, приводимом Мишелем Фуко. Это направление развивает вопрос о дискурсе как об объекте и о функциях дискурса. Внимание исследователей можно определить как смещенное от чисто лингвистической парадигмы к социологической, так как особое внимание уделяется социальному функционированию языка.

3. Прагматическое направление.

Прагматические исследования дискурса формально и содержательно связаны с первыми двумя направлениями, однако делают больший акцент на речевую ситуацию и участников речи. Дискурс понимается здесь как элемент социокультурного взаимодействия, в котором отражается как прагматическая ситуация, то есть нелингвис-

тическая реальность, составляющая контекст коммуникации, так и ментальные (в первую очередь - когнитивные) процессы субъектов коммуникации. Генетически это направление связывается с положением Э. Бенвениста, впервые определившего дискурс как речь, присваиваемую некоему говорящему; центральным пунктом развития направления считаются работы Т. А. ван Дейка, давшего дискурсу определение «интеракционального измерения языка», воспринимаемого как элемента социальной реальности. Коммуникативная ориентированность исследований последнего направления в совокупности с накопленным опытом изучения языковой коммуникации делает его максимально близким исследованиям, связанным с «размыканием понятий», трансдисциплинарным переносом представлений - в частности, о механизмах коммуникации в различных сферах применения языка [5].

В свете новых тенденций перед анализом дискурса стоят дополнительные задачи:

1. Проблема идентичности дискурсной формации. Отношение к другому человеку не является производным, а составляет суть дискурса. Этот «другой» не бесформенен: ведь смысл циркулирует между определенными жизненными позициями. Вот почему сегодня отказываются и от концепции дискурса как «видения мира», и от концепции, согласно которой дискурс — проявление воли к выражению у коллективного субъекта.

2. Противопоставление глубинного и поверхностного в анализе текста, разграничение «глубинных» содержаний и «поверхностной» организации высказываний (когда последние считаются зависящими от обстоятельств коммуникации). Высказывания не предназначены только для презентации содержания, для театрализации уже существующего смысла.

3. Представление о взаимоотношениях дискурса и общества. Смысл и языковая деятельность составляют отдельное независимое измерение в общественной жизни и не являются надстройкой над экономическим базисом. Есть «дискурсивный порядок», и задача состоит в том, чтобы выяснить связи между дискурсом и группами, являющимися движущими силами этого дискурса [4].

Итак, анализ дискурса должен дать характеристику того, как, в контексте взаимодействия людей, направленного на достижение каких-либо целей, коммуниканты интерпретируют речь и действия: является ли такое обращение к интерпретации взаимным — как в случае разговора — или невзаимным, когда мы читаем или пишем. Но в любом случае процесс этот интерактивен, предполагает взаимодействие

людей. Такая задача расширяет анализ дискурса за счет детализации коммуникативных функций текущих сообщений. Интерпретация опирается на общие и специальные знания, используемые по ходу этого процесса. Связана эта интерпретация и с логическим выводом. Важным является установление иллюкционности силы, с опорой на общие прагматические принципы, на понимание контекстообусловленных ожиданий в описываемой деятельности, плюс знание того, как информация вообще структурируется, а также на процедуры естественной аналогии. Все это является, в конечном итоге, попыткой выявить связность текста [4].

Литература

1. Кашкин В.Б. Сопоставительные исследования дискурса // Концептуальное пространство языка. Тамбов: ТГУ, 2005. С. 337-353.
2. Кибрик А.А., Плунгян В.А. Фундаментальные направления современной американской лингвистики. М.: Издательство МГУ. С. 276-339.
3. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. Энциклопедия, 1990. С. 136-137.
4. Демьянков В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века // Язык и наука конца 20 века. М.: Институт языкознания РАН, 1995. С.281-285.
5. Ван Дейк Т. Язык, познание, коммуникация / Под ред. В.А. Петрова. Благовещенск: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. С. 20-36.

ЭТИКЕТНАЯ МОДЕЛЬ КОМПЛИМЕНТА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В. С. Семитко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.Г. Ананьева, к.филол.н., доц.

Общение – это немаловажная составляющая общественной жизни любого человека. От того, насколько хорошо люди владеют навыками речевого этикета, зависит порой не только уважение окружающих, но и карьера, а также личная жизнь. Умение общаться с людьми пригодится всегда и в любом случае. Если мы хотим произвести должное впечатление на другого человека, нам необходимо обладать знанием этикета.

Слово «этикет» - французского происхождения. Согласно Большой российской энциклопедии, этикет – это «установленный порядок поведения где-либо (первоначально в определенных социальных кругах, например при дворах монархов, в дипломатических кругах и т. п.)

Первоначально слово «этикет» обозначало товарную бирку, ярлык (ср. этикетка), а затем так стали называть придворный церемониал» [1, с. 1573].

Особенностью того, что называется этикетом, является сочетание формальных правил поведения в заранее определенных ситуациях со здравым смыслом, рациональность вложенного в них содержания. Основы этикета достаточно просты. Это культура речи, которая предполагает не только ее грамматическую и стилистическую правильность, но отсутствие вульгарных слов, нецензурных выражений, слов-паразитов, и элементарная вежливость, которая предполагает умение здороваться, прощаться, говорить «пожалуйста», «спасибо» и прочее.

Компонентами этикета являются вербальный и невербальный этикет. Невербальный (несловесный) этикет включает в себя движения, голос, мимику, жесты человека. Вербальный этикет подразумевает систему принятых в обществе языковых формул, которые служат для установления контакта собеседников и поддержания общения в нужной тональности. Одной из таких языковых формул является комплимент.

По определению Советского энциклопедического словаря, «комплимент – (фр. compliment) это особая форма похвалы, выражение одобрения, уважения, признания или восхищения; любезные, приятные слова, лестный отзыв» [2, с. 622]. С помощью комплимента легко подчеркнуть то, что отличает человека от всех других, что делает его особенным. Комплимент удовлетворяет важнейшую психологическую потребность человека в положительных эмоциях.

С точки зрения психологии, существует несколько видов комплиментов. Согласно типологии профессионального психолога Н.И. Козлова, существует четыре вида комплимента [3]:

- 1) прямой комплимент;
- 2) косвенный комплимент;
- 3) комплимент – антитеза;
- 4) комплимент – ответ.

Самый простой вид комплимента - прямой комплимент. В прямых комплиментах идет прямое упоминание достоинств человека: «Людмила Ивановна, Вы на самом деле очень красивы. Ни у кого я не видела таких роскошных волос и выразительных глаз!».

Косвенный же комплимент о достоинствах человека говорит не прямо, через что-то, опосредованным образом. Например, адресант хвалит не самого адресата, но то, что ему дорого: «Какие у Вас красивые дети! Своими голубыми глазками и светлыми кудряшками они удивительно напоминают ангелочков!».

«В комплименте-антитезе, реализуется способность адресанта к нестандартному мышлению и его адекватной вербализации» [3]. Комплименты этого типа строятся на антитезе: «Знаете, мне Вас искренне жаль.... Наверное, нелегко быть такой красивой женщиной?!». Этот вид комплиментов психологи считают самым эмоциональным и запоминающимся.

Комплименты-ответы однотипны. Они редко содержат обращение и состоят в основном из сообщения о положительном качестве собеседника. В большинстве случаев это сообщение является косвенным комплиментом: « - Вы замечательно танцуете! - Ну что Вы! С вами это совсем не трудно!».

Делая комплимент, мы используем готовую форму общепринятой вежливости, которая помогает сделать атмосферу общения приятней, произвести правильное впечатление. Слова и выражения, создающие комплимент, образуют определенную модель, которой мы пользуемся. Моделью поведения называется «целостный комплекс знаков (речевых, неречевых, поведенческих), направленный на создание некоторого образа» [4, с. 107]. Среди множества моделей имеются такие, которые становятся предметом специального изучения, такие, например, как этикетные модели поведения. «Этикетные же модели поведения представляют собой единство содержательных и формальных характеристик» [5, с. 12]. К первым относятся определенные коммуникативные тактики (позитивное самопредставление и вежливое представление адресата), ко вторым – вербальные и невербальные этикетные знаки, речевые этикетные формулы, определенные мимические и жестовые движения.

Являясь в свою очередь еще и нормативной и правильной моделью, комплимент можно отнести к этикетной модели поведения.

Этикетная модель комплимента не является единственной. Существуют такие модели поведения, которые мы можем использовать практически каждый день. Сюда относятся этикетная модель знакомства, приветствия, прощания, модель благодарности, извинения, просьбы. Также, безусловно, известно, что комплимент используется всеми людьми, независимо от их возраста, пола и языка, на котором они общаются.

Как любая модель поведения, этикетная модель комплимента подчиняется некоторым правилам, которые позволяют сделать комплимент удачней и приятней.

Полноценный комплимент можно построить, используя модель конструктивного одобрения. Здесь отмечаются те аспекты, которые положительно характеризуют партнера, указывают на его положи-

тельные личностные черты, таланты, способности. Такую модель построения комплимента предлагает психолог Н.Н. Васильев. По его словам, «если конструктивное одобрение — это признание ценности действий, то комплимент — признание ценности личности» [6].

Итак, чтобы правильно использовать этикетную модель комплимента, необходимо следовать четырем пунктам [7]:

Шаг 1. Выражение позитивного отношения к партнеру.

Шаг 2. Конкретизация: уточнение того, что именно понравилось, внимание на мелкие детали.

Шаг 3. Аргументация одобрения. Например, использовать: «потому, что» и объяснить, чем хорошо то, что вы подметили.

Шаг 4. Вывод о личности, душевных качествах.

Рассмотрим каждый пункт подробнее:

1. Позитивное отношение может быть представлено различными моделями. «Мне нравится в тебе (вас)...» или «Мне нравится, как ты (вы)...».

2. Конкретизация. Комплимент требует конкретности в высказывании. Каждый человек стремится услышать о себе что-то определенное, потому что именно конкретность комплимента позволяет человеку почувствовать его правдивость и искренность. Не просто: «Вы замечательно выглядите», а «Вы замечательно выглядите с новой прической. И платье (костюм и т.д.) вам очень к лицу». Обращение большего внимания на не слишком заметные детали или качества человека усилят эффект комплимента.

3. Аргументация. Свои позитивные впечатления можно аргументировать, если комплимент не произвел нужного впечатления сразу. Например, используя слова «потому что...». «Мне нравится, что вы очень внимательный человек, потому что всегда находите время для каких-то приятных мелочей, которые доставляют мне особенную радость».

4. Акцент на душевных качествах. Выражая восхищение внешними качествами, мы производим меньшее впечатление, чем тогда, когда мы замечаем скрытые психологические черты.

Кроме этого, комплимент будет полноценным и приносящим удовлетворение при соблюдении ряда следующих условий:

1. Фактическая основа. Положительному восприятию комплимента способствует использование в нем фактов, известных обоим партнерам. Отсутствие фактической основы делает комплимент неубедительным и может низвести высказывание до уровня банальной лести. Если есть сомнения, поймет ли собеседник, о каком факте речь, то

лучше не рисковать и прежде напомнить о нем, а затем уже обыграть его.

2. Соответствие реальности. Отмечаемое положительное качество должно соответствовать реальности, то есть быть обоснованным. Поскольку приписываемое партнеру качество является лишь мнением говорящего, оно не может быть абсолютно объективным. Тем не менее, для того, чтобы субъективное мнение воспринималось как правдивое, оно должно быть аргументировано, иначе такой комплимент может восприняться, как лесть.

3. Соответствие мнению партнера. У каждого человека есть предпочитаемые им тема и форма разговора. От этого зависит и комплимент, который также должен соответствовать его убеждениям. Если комплимент по содержанию не соответствует тому, что ценит в себе партнер, он, скорее всего, не будет удачным. Например, девушка, желающая выглядеть женственной и привлекательной, может не принять как комплимент высказывания по поводу ее мужества и силы.

4. Краткость. Комплиментарная часть высказывания должна быть как можно более краткой, содержать одну-две мысли, быть простой по конструкции, заведомо понятной. Необходимо также избегать двусмысленных оборотов, могущих вызвать совсем не те чувства и ассоциации, на которые рассчитываете. Например, улыбка делающего комплимент может придать словам обратный смысл, который воспринимается уже как насмешка.

5. Отсутствие критики. Нежелательно портить впечатление от комплимента последующей критикой: «Мне нравится в тебе твоя удивительная способность располагать к себе людей. Но вот друзей себе ты выбирать не умеешь».

6. Отсутствие поучений. Это правило заключается в том, что комплимент должен констатировать наличие данной характеристики, а не содержать рекомендаций или практических советов по ее улучшению: «Мне понравилось, как быстро ты выполнил работу. Теперь тебе нужно поработать над формулировками».

Как в повседневной жизни, так и на работе важно уметь расположить к себе собеседника, создать теплую и доброжелательную атмосферу. Комплимент – лучшее средство для достижения желаемого результата. Польза от комплимента – всем. Когда комплимент приходится партнеру по душе, его настроение улучшается, на лице появляется улыбка, и, как правило, такой настрой передается и автору комплимента. Насколько часто стоит говорить комплименты – решает каждый из участников беседы. Безусловно, комплимент обладает сильным влиянием на человека, что всегда несет за собой успех.

Литература

1. Большая советская энциклопедия. М.: Эксмо, 2008. 672 с.
2. Советский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1981. 1600 с.
3. Козлов Н.И. Искусство комплимента, чарование похвал // <http://nkozlov.ru> (Электронный ресурс)
4. Литвин А.Н. Деловой этикет. Ростов Н/Д.: Феникс, 2002. 221 с.
5. Мосейко А.А. Этикетные модели поведения в британской и русской лингвокультурах : дис. ... канд. пед. наук. Волгоград: Волгоградский государственный педагогический университет, 2005. 39 с.
6. Элитариум: Центр дистанционного образования. Способы выражения доброго отношения и симпатии // www.elitarium.ru (Электронный ресурс)
7. Психологос. Энциклопедия практической психологии // www.psychologos.ru (Электронный ресурс)

СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С АНТРОПОНИМИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ

Н. В. Корнилова, С. С. Тайдонова

Томский государственный педагогический университет

Имя собственное являлось объектом изучения многих исследователей отечественной и зарубежной лингвистики.

Ономастика – это специализированный раздел лингвистики, который изучает имена собственные, историю возникновения имен, их преобразования в ходе длительного использования в языке-источнике или при заимствовании из другого языка.

В ономастику входит антропонимика – специализированный раздел, изучающий собственные имена и фамилии людей (антропонимы), происхождение фамилий и имен, изменение и преобразование их в процессе длительного использования, их географическую распространенность. Под антропонимом понимают любое имя, используемое для именованья человека: отчество, фамилию, псевдоним, прозвище, клички. [1, с. 23]

Семантика личного имени в структуре устойчивой фразы иная, нежели на обычном коммуникативном уровне. Имя собственное под влиянием высокой частотности в процессе именованья подверглось процессу апеллятивизации, т.е. приобретает функции имени нарицательного и теряет т.о. свою основную функцию и именованье конкретного человека. Семантика антропонима приобретает обобщенный смысл в структуре устойчивого изречения - это переосмысление, создающееся за счет метафоризации или метонимии. Имя собственное в составе фразеологизмов приобретает гендерную функцию, указывает

на биологический род человека. Развитие образной основы имени происходит на основе случайных ассоциаций, нередко возникающих в результате рифмовки и аллитерации. В дальнейшем эти ассоциации закрепляются в народной памяти как обобщение каких-либо свойств человека.

Под влиянием коллективных ассоциаций некоторые частотные антропонимы, функционирующие в составе фразеологизмов, связываются с определенными качествами, становятся обобщенной характеристикой любого индивида, обладающего, по общему мнению, этими качествами. [2, с. 164]

В процесс апеллятивизации может быть вовлечено практически любое имя. Кроме того, одно и то же имя может несколько раз вовлекаться в данный процесс. Имя собственное, ставшее нарицательным может использоваться как характеристики качеств человека, так и для обозначения неодушевленных предметов и растений.

Имена мужские подвергшиеся апеллятивизации образуют многочисленную группу в современной фразеологии немецкого языка.

Среди фразеологизмов, содержащих антропонимический компонент, зафиксированы имена выдающихся деятелей, которые внесли вклад в историю Германии. В этом случае компонент-антропоним, являющийся именем собственным реального лица или литературного персонажа, ассоциируется в сознании коммуникантов с целым комплексом качеств, присущих данному лицу или персонажу.

Фразеологизм, *sich einen Karl machen* – шутить, берет свое начало на территории Австрии и принадлежит к фамильярно-разговорному стилю, как указано в словаре Дуден. Предположительно имеется связь с Карлом I Великим — король франков, который отличался веселым нравом. Данный фразеологизм подвергся переосмыслению, и потерял историческую связь с конкретным историческим лицом и может быть использован в обычной бытовой ситуации.

Редакционная коллегия словаря Дуден приводит следующий пример для иллюстрации значения употребления данного фразеологизма, *Im Reha-Zentrum... hat sich Lindiger häufig einen Karl gemacht und einige Betreuer in hysterische Anfälle getrieben*. Анализируемый фразеологизм использован в ситуации для характеристики человека по имени Линдигер, который постоянно шутил так, что другие впадали в истерику от смеха.

В истории Германии известно имя Гебхард Леберехт фон Блюхер – прусский фельдмаршал, участник ряда наполеоновских войн, с чьим именем ассоциируется компаративный фразеологизм *rangehen wie Blücher* – действовать решительно. В словаре фразеоло-

гизм имеет специальную стилистическую помету, согласно которой он имеет особую стилистическую окраску, а именно функционирует в рамках обиходно-разговорной речи. [3, с. 364]

Foxtrott scheidet für uns aus, den können wir nicht; aber in den beiden andern werden wir rangehen wie Blücher. (E. M. Remarque. Der Weg zurück) из приведенного примера следует, что анализируемый фразеологизм использован в ситуации для характеристики персонажей, которые по какой-либо причине не могли танцевать определенный танец, но другие танцы им удавались, так как они действовали решительно. В данном случае имеет место быть смещение употребления фразеологизма из области военного дела в область светского обихода. Значение имеет в данном случае лишь качество, которое будет присуще фельдмаршалу, а именно решительность.

Еще одним именем, подвергшимся апеллятивизации, является имя Август. Изначально имя было популярно среди народа, т.к. принадлежало святым и людям королевской знати. Позднее имя «Август» практически исчезло из обихода в связи с большой популярностью в немецком цирке в 70-х гг. 19 в. клоуна Августа. В соответствии с представлениями, что обладатель данного имени, человек недалекого ума, возникло выражение *der dumme August* – глупый. Соответственно, имя перешло в разряд нарицательного, и его популярность среди населения упала. Особенностью данного фразеологизма является то, что он использовался в шуточной форме.

В группе фразеологизмов с антропонимическим компонентом зафиксированы имена, которые часто давались при рождении мальчикам.

Наиболее частотным именем является имя Heinrich и сокращенный вариант имени от Johannes. Имя Heinrich получило большое распространение, видимо, по двум причинам: это имя чаще всего носили немецкие кайзеры, а с другой стороны, имя давалось новорожденному в честь святого Генриха II.

Имя Hans образует наибольшее количество фразеологизмов, в состав которых входят антропонимы. Hans краткая форма от Johannes, которое раньше было очень частотно при именовании новорожденных, и перешло в разряд апеллятива.

Фразеологизмы, *Hansdampf in allen Gassen\ in allen Ecken* – наш пострел везде успел, не имеет связи с конкретным лицом, употребляются в разговорной речи. Фразеологизм создан на основе образного значения «Dampf» - пар, испарение и перенос на человека. На основе свойств пара (известно, что переход воды в состояние пара быстрый),

дается характеристика личных качеств человека. Например: *ich war Hansdampf in allen Gassen*.

Следует отметить группу фразеологизмов с особой структурой, которые выглядят как имя и фамилия. Значение фразеологизма определяет второй компонент. Аппеллятив в сочетании со словом, которое определяет значение фразеологизма, например: *Hans im Glück* – счастливчик, в данном выражении имеется, введу сказочный образ из одноименной сказки братьев Гримм «*Hans im Glück*». „*Glück*“ – означает счастье. *Hans Huckebein* – горемыка – глагол «*hucken*» - означает сидеть съезжившись, что характеризует внешне человека, пребывающего в таком состоянии. *Hans Liederlich* – ветреник, наречье «*liederlich*» - означает безалаберный, что так же дает характеристику человеку. Раскрыть значение фразеологизма можно при анализе семантики отдельных компонентов. *Hans Guckindieluft* – данный фразеологизм интересен своей структурой, здесь мы наблюдаем стяжение предложения. По форме данный фразеологизм имеет вид имени и фамилии, где второй компонент определяет значение фразеологизма. Исходной синтаксической структурой данного фразеологизма является побудительное предложение «*Hans, guck in die Luft*». Фразеологизм представляет собой сложный композит, а именно сращение. [4, с. 612]

Фразеологизм *Hinz und Kunz* - всякий встречный и поперечный, все кто попало; каждый (*Hinz* - краткая форма от *Heinrich* и *Kunz* - краткая форма от *Konrad*). Уже в XV в. это выражение приобретает насмешливый, пренебрежительный оттенок со значением "каждый", "всякий", "всякий сброд", "всякий встречный" и в этом значении входит в литературный язык. Словарь Дуден приводит ситуативный пример: *Die Gesetze sind nicht dazu da, daß Hinz und Kunz mit ihnen umspringen (Fontäne)*. Из приведенного примера следует, что анализируемый фразеологизм использован для характеристики ситуации, в которой говорится, что законы существуют не для того, чтобы каждый мог с ними бесцеремонно обращаться.

Фразеологизмы с антропонимическим компонентом могут иметь своим источником и бытовую область человеческой жизни, например, *j-m den Schwarzen Peter zuschieben* – подсовывать кому-либо неприятное дело. Происхождение этого фразеологизма связано с карточной игрой. Кто в этой игре в конце останется с одноименной картой, тот и проиграл. Прилагательное «*schwarz*» в составе фразеологизма несет в себе негативную семантику и определяет значение фразеологизма. Согласно специальной помете в словаре, данный фразеологизм используется в разговорной речи. В словаре приведен следующий пример: *Zustände, für die...kein Amt, keine Behörde die Verantwortung*

übernehmen möchte. Einer schreibt dem anderen den schwarzen Peter zu. Из данного контекста ясно, что речь не идет о карточной игре, фразеологизм подвергся образному переосмыслению и используется для характеристики служебных отношений.

Нередко фразеологизмы, включающие в свой состав антропонимы, обозначают абстрактные неодушевленные понятия.

Имя Heinrich большей частью употребляется в качестве компонента фразеологизмов для обозначения различных растений, продуктов питания, предметов домашнего обихода и т. д. в сочетании с прилагательным. Например: *der sanfte Heinrich* – сладкий ликер, прилагательное «*sanft*» означает – мягкий, нежный, в данном случае указывает на сладкий, нежный вкус. *Blauer Heinrich* – 1) солд. жарг. перловая каша 2) снятое молоко 3) жидкий, водянистый суп для бедняков. Прилагательное «*blau*» указывает на внешний вид, цвет того или иного объекта. Последнее выражение восходит к временам правления прусского короля Фридриха Вильгельма I. Назначенного королем "директора по делам бедных" звали Генрихом. Жидкий суп подавался в металлических мисках, которые придавали супу голубоватый оттенок. Все перечисленные значения данного фразеологизма, так или иначе, имеют оттенки голубого цвета. Пример: *dein blauer Heinrich ist mir überdrüssig*. *Roter Heinrich* – дикий щавель, *der grüne Heinrich* – полицейский автомобиль для арестованных, который был выкрашен в зеленый цвет. *Guter Heinrich* – лебеда, прилагательное «*gut*» означает хороший, возможно фразеологизм берет начало с времен, когда людям во время войны нечего было есть и они из лебеды пекли лепешки, что их спасало от голодной смерти. Т.о. имя собственное в составе фразеологизмов усваивают также функцию совершенно не свойственную для имени собственного и используются для обозначения неодушевленных предметов.

Подобное использование антропонимов имеет достаточно широкое использование в некоторых социолектах, например, в солдатском жаргоне, где существуют многочисленные экспрессивные наименования некоторых видов оружия, например: *der schöne Georg* – 18-сантиметровое длинноствольное орудие, *scheintoter August* – неразорвавшийся снаряд, *Otto fährt auf Urlaub* – снаряд, бьющий далеко от цели; *der schweigende Hermann* – запал ручной гранаты.

Личные имена собственные – это часть истории народа. Они тесно связаны с культурой страны и обладают ярко выраженным национальным колоритом. Имена собственные, подвергшиеся апеллятивизации используются в составе фразеологического фонда немецкого языка, выполняя на обиходно-разговорном уровне экспрессивную

функцию, расширяя т.о. выразительные возможности немецкой разговорной речи.

Литература

1. Комарова Р.А. Немецкая антропонимика: Уч. пособие по спец. курсу для студентов филологического факультета: Часть. Издательство: Саратовский университет. 1979. 36 с.
2. Fleischer W. die deutschen Personennamen. Geschichte, Bildung und Bedeutung. Berlin. 1964. 230с.
3. Бинович Л.Э., Гришин Н.Н. Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Русский язык. 1975. 656 с.
4. Duden, Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten, Bd.11. Leipzig. 1992. 864 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПТА «КАРТИНА МИРА» В ДРЕВНЕСКАНДИНАВСКОЙ И СЛАВЯНСКОЙ МИФОЛОГИИ

А. В. Терещенко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.А.Нагорная, к.филол.н., доц.

На современном этапе развития лингвистики особенности описания мира посредством языка были продемонстрированы на огромном фактическом материале. Актуальность проблемы взаимоотношения объективной действительности, языка и мышления на очередном витке развития науки вновь акцентировала так называемый «человеческий фактор», предполагающий исследование языковых феноменов в тесной связи с человеком и его мышлением. Все это привело к появлению в лингвистике ряда понятий, которые представляют психические, логические, философские модели объективного мира, такие как «картина мира», «концептуальная картина мира», «языковая картина мира», «образ мира», «модель мира», «концептуальная система», «индивидуальная когнитивная система».

Изучение картин мира не ограничивается их описанием и типологическим сравнением, они также становятся объектом интерпретации в рамках целого комплекса наук о человеке. Картина мира какого-либо языка рассматривается в контексте мифологии, фольклора, культуры данного народа [1, с. 25].

Начиная с 60-х годов XX века, проблема картины мира рассматривается в пределах семиотики и этнопсихолингвистики при изучении мифологии, религии, фольклора, народного эпоса. Реконструкция мифологической модели мира стала важнейшей задачей лингвистики за

последние 3-4 года. Не смотря на множество исследовательских работ, миологические воззрения таят в себе еще множество загадок. Мифологическая картина мира древних скандинавов и славян не является исключением. Рассмотрим представления о мире этих народов и сравним полученные результаты в виде таблицы.

Представления скандинавов о том, как начинался мир и каким будет его конец, в источниках выглядит следующим образом: «В начале начал, прежде чем появились боги, и был сотворен мир, существовала мировая бездна *Гиннунгаган*. На севере ее располагался *Нифльхейм*, мрачный и холодный, будущая преисподняя, и в середине его протекал поток, что зовется *Кипящий Котел*, в котором брали начало *одинадцать рек*. На юге находился *Муспелль*, жаркая страна, где все горит и пылает, и там жил великан *Сурт*. Когда реки *Нифльхейма* настолько удалились от своего начала, что вода в них застыла, из соединения инея и теплого воздуха *Муспелля* родился великан *Имир*. Однажды, заснув, он вспотел, и под левой рукой его выросли мужчина и женщина. *Имир* кормился молоком коровы *Аудумлы*, возникшей из растаявшего инея. *Аудумла* лизала соленые камни, покрытые инеем и на третий день из одного камня явился человек; его прозывают *Бури*. У *Бури* был сын *Бор*, который взял в жены дочь великана, и та родила ему троих сыновей — *Одина*, *Вили* и *Ве*. То были первые *боги-асы*. Они убили *Имира* и из его тела сотворили мир: *море и озера* из его крови, *землю* - из его плоти, *горы* — из костей, *валуны и камни* — из передних и коренных зубов, *облака* — из его мозга, *небосвод* — из черепа. В центре мира боги выстроили свое обиталище — крепость *Асгард*. В *Асгард*, в *Вальгаллу*, приходят доблестные воины, погибшие в битвах. Властитель этих палат — *Один*, он живет там с волками и воронами, которые служат ему, и пьет вино. Но те, кто умирает от старости или болезни, попадают к богине *Хель*, в *Нифльхейм*. Посреди сотворенного мира растет *Мировое Древо*, ясень *Иггдрасиль*. Он больше и прекраснее всех деревьев, сучья его простерты над миром и поднимаются выше неба. Конец мира наступает, когда вершится *Рагнарёк*, Судьба или Рок богов. Он предопределен изначально. Но на месте старого мира возникнет новый...» [2, с. 128]. Таким образом, изучив данный скандинавский миф о создании мира, можно сделать следующие выводы:

1. Мир был сотворен благодаря взаимодействию противоположных стихий - жары и холода, и вместе с гармонией, созданием правильных форм пространства боги привнесли в него смерть и разрушение. Мир, основанный на крови (пусть она и превратилась в мировой океан), обречен на конечную гибель – ее ждут боги и страшатся люди;

2. *Имир*, злобный первобытный великан, не был просто убит. Он стал жертвой, которую расчленили по определенным правилам, чтобы из хаоса создать космос. Смысл первой жертвы заключался в том, чтобы этот чудовищный великан был все же человекоподобным существом. Созданный из его тела мир был понятен людям;

3. Время было конечно и одновременно циклично. Поэтому не удивительно, что *Один* хотел раскрыть тайну о грядущем конце света. Смена дня и ночи – это не простое течение времени. Ночь представлялась как опасное и запретное время суток;

4. Первоначальный мир представлял собой подобие геометрической фигуры, ориентированной по сторонам света. Земной круг, четыре стороны которого были приподняты в качестве опор, оказывался одновременно и квадратом. Кстати, эта геометрическая фигура, воплощающая космос (*космограмма*) свойственна мифам о строении мира многих народов: например, в Индии такую фигуру называют мандалой.

Можно предположить, что скандинавскому мировоззрению соответствует следующая категориальная структура с символическими обозначениями ее координат:

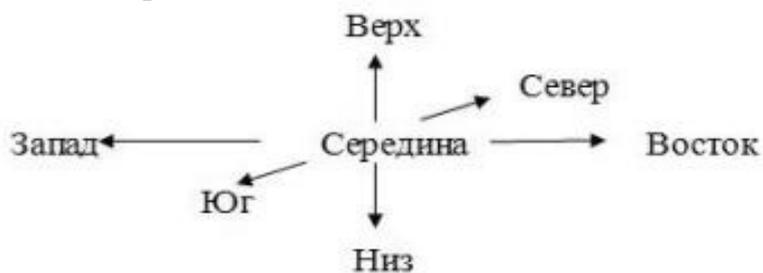


Рис. 1

Представления древних славян о мире сформировались к IX-X вв., когда славянское язычество достигло апогея накануне образования Киевской державы и в первые два столетия ее формирования (IX-X вв.), когда культ *Перуна*, бога грозы и покровителя воинов и князей, стал государственным культом Киевской Руси.

Мир славян-язычников состоял из земли, неба и подземноводной зоны. Мир был создан противоположными силами добра и зла. Согласно представлениям славян, мир был сотворен либо из воды, либо в небе, часто вода и небо смешивались и мир создавался в воздушном «море-океане». Осью мира являлось святое дерево – ясьень. Его высокая вершина превышает горные вершины и шесть небес и поднимается до седьмого неба, на котором в своих светлых палатах пребывает верховный бог *Сварун*. По некоторым источникам дерево могло располагаться не в центре мира, а на его окраине – «у лукоморья». Насколько вершина ясеня высока, настолько корень его глубок, он про-

стирается по всему царству Чернобога. Под ясенем простирается земля, где живут люди. Из-под древа мира бьет ключ чистой, живой воды, которая оздоравливает и воскрешает из мертвых. У ключа сидят три предсказательницы, верные прислужницы. Одна знает, что было, другая – что будет, третья – то, что есть. Они решают, чему быть и определяют каждому его судьбу. Славяне верили, что конец мира может возникнуть из-за несоблюдения людьми порядка жизни, тогда великий потоп уничтожит все [3, с. 84].

Славянскому мировоззрению соответствовала следующая символическая система координат:



Рис. 2.

Следует отметить, что скандинавы и славяне принадлежат к индоевропейской группе народов, к тому же они очень тесно общались между собой во времена раннего средневековья [4, с. 122]. Поэтому не исключено, что в их мировосприятии много общего, но есть и различия. Для того, чтобы в полной мере понять особенности восприятия мира скандинавами и славянами, проведем сравнительный анализ их мифологии. Выделенные параметры сравнения позволят более четко структурировать собранный материал:

Таблица 1

Параметры сравнения	Древнескандинавская мифология	Славянская мифология
Творители мира	Боги-асы: <i>Один, Вили и Ве</i> , сыновья <i>Бора</i> и <i>Бестлы</i> , внуки <i>Бури</i>	Две стихийные силы – светлая и темная, Бог и его соратник
Место творения	Мировая бездна <i>Гинунга-гап</i>	В роли мировой бездны выступает безбрежное море, которое одновременно является и беспредельным небом
Способ творения	Боги сотворили мир из тела убитого ими великана <i>Имира</i>	Мир сотворен из тела Бога; Помощник Бога достает с морского дна песок, из которого Бог творит мир
Мировое древо	Ясень <i>Иггдрасиль</i> , который растет посередине мира	Мировое древо расположено либо в центре вселенной, либо на ее окраине – «у лукоморья». Древодом может быть ясень, береза, дуб, сосна, рябина, яблоня
Устройство Верхнего Мира	Мир, где живут боги – <i>Асгард</i> . На небе находится <i>Вальхалла</i> – небесное царство мертвых воинов	Верхний Мир представлен в двух ипостасях: верхнее небо с запасами воды и воздушное со светилами. Возможно, что боги проживали в воздушной части, хотя подробного описания места проживания богов в преданиях не отражено
Устройство Среднего Мира - мира людей	Мир людей – <i>Мидгард</i> , буквально – «серединная усадьба», возделанная, культивированная часть мирового пространства	Устройство Среднего Мира у славян слабо выражено. Земля изображалась как округлая плоскость, окруженная водой. Для славян-язычников был очень важен аграрный аспект земли
Устройство	<i>Хель</i> – подземные селения	Подземный мир – это

подземного мира	для людей, умерших своей смертью	подземный океан, в который солнце спускается на закате
Гибель мира	Гибель мира произойдет в результате решающей битвы <i>Рагнаррёк</i>	Гибель мира произойдет из-за великого потопа в результате нарушения порядка жизни

В заключение следует отметить, что представления о мире скандинавов и славян сохранили многие черты индоевропейской мифологии. Но на формирование славянской мифологии во многом повлияли восточные (иранские) воззрения о мире [5]. Выяснение степени их влияния требует дополнительных исследований. Мифология отражала важнейшие стороны жизни древних обществ и поэтому была источником знания для людей в древности. Однако мифология – это не только далекое прошлое. Это система, учитывающая глобальные закономерности развития природы и общества, и в силу этого многие ее принципиальные положения заслуживают переосмысления и использования не только сегодня, в наши дни, но и в будущем. Подтверждением этого служит повторение в нашем собственном мировоззрении тех же вопросов, на которые пытались дать ответ творцы и создатели мифов столетия назад.

Литература

1. Шахнович М.Н. Первобытная мифология и философия. М.: Дрофа, 2010. 582 с.
2. Петрухин В.Я. Мифы древней Скандинавии. М.: Эксмо, 2011. 326 с.
3. Мизун Ю.Г. Тайны славянских богов. М.: Академия, 2011. 409 с.
4. Леви – Стросс К. Структурное изучение мифов. М.: Академия, 2010. 322 с.
5. [http: //www.history.ru/mif/skand/slav](http://www.history.ru/mif/skand/slav)

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КОНТРОЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕСТОВ

Т. А. Архипова, А. С. Заремба

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.Н. Игна, к.пед.н., доц.

Основной целью и результатом обучения иностранному языку является формирование вторичной языковой личности, достижение которой невозможно без сформированных лексических навыков у учеников. Лексика представляет собой совокупность слов какого-либо языка, являясь при этом важнейшей частью языкового материала и во многом определяя содержание обучения.

За курс обучения в средней школе учащиеся должны усвоить значения и формы лексических единиц и уметь их использовать в различных ситуациях устного и письменного общения, то есть овладеть навыками лексического оформления порождаемого текста при говорении и научиться понимать лексические единицы на слух и при чтении.

Предполагается, что по окончании школы ученики должны овладеть как определенными продуктивными навыками, так и рецептивными. К одним из наиболее важных продуктивных навыков можно отнести следующие: правильный выбор слова/словосочетания в соответствии с коммуникативным намерением; правильное сочетание слова в синтагмах и предложениях; выполнение эквивалентных замен; сочетание новых слов с ранее усвоенными. Под рецептивными навыками предполагается: соотнесение звукового/зрительного образа слова с семантикой; узнавание и понимание изученных слов/словосочетаний в речевом потоке/графическом тексте; дифференцирование сходных по звучанию и написанию слов и т.д. [1, с.287-288].

Важным условием повышения эффективности учебного процесса является систематическое получение учителем объективной инфор-

мации о ходе учебно-познавательной деятельности учащихся. Эту информацию учитель получает в процессе контроля этой деятельности.

Контроль представляет собой процесс определения уровня знаний, навыков, умений обучаемого в результате выполнения им устных и письменных заданий и формулирование на этой основе оценки за пройденный раздел программы, курса [2, с.112].

С помощью контроля можно оценить достижения учащихся и выявить пробелы в их знаниях, установить взаимосвязь между планируемыми, реализуемыми и достигнутыми уровнями образования, понять достоинства и недостатки новых методов обучения, сравнить работу преподавателей, дать руководителю учебного заведения объективную информацию для принятия управленческих решений и выполнить ряд других не менее важных задач [3, с.6].

По традиционной классификации видов педагогического контроля в обучении выделяются входной, текущий и итоговый контроль.

Входной контроль в практике школьного обучения систематически не проводится. Он используется лишь в случае отбора учащихся при конкурсном зачислении в профильные классы или является инициативой педагогов, уделяющих большое внимание индивидуализации учебного процесса. В условиях личностно ориентированного, развивающего обучения входной контроль помогает построить индивидуальные траектории освоения нового материала для наиболее слабых или наиболее сильных учащихся, при отказе от традиционной ориентации на гипотетического среднего ученика.

Целью текущего контроля является наблюдение за ходом обучения. Его осуществление позволяет преподавателю получить оперативную информацию о ходе учебного процесса для его своевременной коррекции и перестройки в нужном направлении. Наибольший интерес представляют данные о динамике усвоения каждым обучаемым нового материала, степени рациональности его мыслительных процессов или алгоритмов при выполнении заданий, так как при правильно организованном учебном процессе учитель должен контролировать не только содержание выполняемых учащимися действий, но и их свойства. Получение подобной информации возможно лишь при выявлении причин затруднений и ошибок учащихся, которые анализируются в ситуациях, когда текущий контроль приобретает явно выраженный диагностический характер. Повышение эффективности и усиление диагностического характера обратной связи в текущем контроле становятся возможными в тех случаях, когда на помощь учителю приходят компьютеры и диагностические тесты.

Итоговый контроль (поэтапный, рубежный, заключительный контроль) предназначен для оценки учебных достижений после завершения определенного этапа обучения, прохождения раздела или всего учебного курса. Обычно формой итоговой оценки обучаемого является либо его отметка на экзамене, либо результат выполнения теста. Сравнительный и прогностический анализ результатов итогового контроля дает учителю важную информацию, необходимую для улучшения своей работы в будущем. Данные анализа позволяют выявить систематические проблемы в подготовке учащихся и осуществить управленческие действия по коррекции процесса обучения, если его результаты не согласуются с поставленными целями [3, с.9-10].

В настоящее время одним из наиболее распространенных способов контроля является тест. Тест (от англ. test – испытание, исследование) представляет собой задание стандартной формы, выполнение которого позволяет установить уровень и наличие определенных умений, навыков, способностей, умственного развития и других характеристик личности с помощью специальной шкалы результатов. Тесты для проверки знаний, навыков, умений по изучаемой дисциплине называют учебными [2, с.309-310].

Тестовые задания развивают мышление обучаемых, так как от них требуется не только выбрать правильный ответ, но и серьезно проанализировать их. Тестовый контроль позволяет также определить, насколько усвоен каждый вопрос изученной темы, и внести коррективы в учебный процесс.

Примерами тестов для контроля уровня сформированности лексических навыков могут служить следующие:

1. Matching: match the English words with their translations

pineapple	груша
apple	ананас
pear	арбуз
watermelon	яблоко

2. Multiple choice: choose the right word to complete the sentence

- 1) My brother has a ___ memory.
 - a. big
 - b. large
 - c. great
- 2) The last ___ was really touching. I couldn't watch it without crying.
 - a. scene
 - b. scenery
 - c. view

3. Odd one out: which word is different from the others

1) shop assistant, doctor, cousin, fireman

2) cucumber, tomato, orange, carrot

3) spoon, refrigerator, plate, knife

4. Cloze test: fill in the missing words

Today, I went to the _____ and bought some milk and eggs. I knew it was going to rain, but I forgot to take my _____, and ended up getting wet on the way _____.

5. Complete the second sentence so it has a similar meaning to the first sentence, using the word given

1) I can't possibly work in all this noise!

impossible

It _____ work in all this noise!

2) The bread was too stale to eat.

fresh

The bread _____ to eat.

Несмотря на то, что, как и любой способ контроля, тестирование имеет свои недостатки (например, относительная трудность создания хорошего теста, проверенного эмпирически, и малое количество специалистов по тестированию), достоинства тестирования все-таки преобладают над ними.

Работа по тестовой методике показала, что тесты являются более качественным и объективным способом оценивания обучаемых, поскольку при тестовом контроле влияние субъективных факторов исключено. Тестирование позволяет выявить степень овладения учениками конкретными знаниями, умениями, навыками, а также соотносит уровень достижений обучаемых по отдельному предмету в целом и по его отдельным разделам. Еще одним преимуществом теста является его способность одновременно за относительно небольшое количество времени охватить большое количество учеников, причем проверка результатов производится гораздо легче и быстрее, чем при традиционном контроле.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. М.: Академия, 2008. 333 с.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
3. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения /В.И. Звонников, М.Б. Челышкова. М.: Академия, 2007. 224 с.

ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРОЛОГИИ

М. В. Зайцева

Сибирский независимый институт

Научный руководитель: Чухрова М.Г., д.м.н.

Одной из основных проблем человечества на сегодняшний день является постоянный поиск развлечений. К сожалению, сейчас мало кто способен провести весь день за решением каких-либо вопросов, если только это не задачи первостепенной важности для определённого индивида, помогая окружающим, или, хотя бы, просто размышляя о сущем. Вопрос бытия перестал волновать людей с тех пор, как развлечения окончательно заняли главенствующее место в нашей жизни. Телевидение, ночные клубы, огромное разнообразие гастрономической продукции, далеко не всегда приносящей пользу – всё это, и ещё многие другие виды удовольствий почти полностью вытеснили собой из человеческого сознания такие понятия, как взаимопомощь, сострадание или долг. Человек стремится делать не то, что нужно, а то, что интересно, при том, не в разумных пределах собственных умений и возможностей, но лишь с той целью, чтобы от всего получать удовольствие. К сожалению, подобная тенденция поиска развлечений проявляется даже в такой серьёзной сфере, как образование.

Одним из наиболее ярких примеров данной тенденции являются уроки иностранного языка, методика которых, в основном, нацелена на то, как заинтересовать обучаемого в процессе обучения, что, впрочем, к сожалению, не всегда отражается на самом предмете. На данный момент, в области преподавания иностранного языка, наибольшей популярностью пользуется игровая методика. Существует множество развлекательных игр, весёлых карточек, зачастую, составленных без исполнения всех необходимых грамматических правил, или не в полной мере объясняющих суть того, или иного аспекта языка, и прочих занимательных интерактивных элементов, к которым необходимо относиться с большой осторожностью. К сожалению, зачастую подобные средства используются как основа урока, а не его дополнение. Таким образом, в начальных классах обучаемым прививается осознание того, что урок иностранного языка должен быть весёлым времяпровождением, полным игр и развлечений. Однако, возвращаясь домой из школы, обучаемые запоминают, в основном, только яркие картинки на карточках, игры, правила которых понятны

на любом языке, и весёлые стишки, которые ребёнок, зачастую, выучивает благодаря хорошей памяти, а не пониманию. Так, в одной языковой школе, где работали достаточно опытные и сертифицированные преподаватели, на втором году обучения иностранному языку дошкольников (в данном случае, английскому), дети даже не знали алфавит до конца. Хотя выучить буквы в таком возрасте ребёнок способен за пару месяцев. С детьми проводились занятия, как утверждалось, нацеленные на общее развитие. Однако достаточно сложно сказать, насколько развивающим мог оказаться такой стишок на изучение буквы М:

*Буква М купила санки
И катала в них а тонкеу.*

Ни положения этой буквы в алфавите, ни слова а тонкеу дети не помнили. Более того, запоминание алфавита происходило не через правильное расположение букв в определённом порядке, а через повторение стишков. Без них восстановить правильный порядок слов детям восстановить не удалось. И на это ушло, позвольте повториться, два года обучения.

Стоит также заметить, что, обычно, в начальных классах обучаемым очень нравятся уроки иностранного языка. Так, приходя из школы, они увлечённо рассказывают о том, в какие игры они играли, что рисовали, и какие песни пели. Но далеко не многие могут вспомнить, что нового они выучили, или о чём именно они поют. На вопрос: «Почему тебе нравится урок иностранного языка?» очень часто можно услышать такой ответ: «Там весело». Таким образом, урок иностранного языка, зачастую, становится временем отдыха и развлечений для обучаемых.

В средних же и старших классах можно наблюдать совершенно противоположную картину. Урок иностранного языка превращается в предмет недовольства, и даже ненависти. Игры заканчиваются, а на смену весёлым стишкам о буквах приходят скучные сложные грамматические правила, которые никак не связаны со всей той информацией, которую обучаемые получали в начальных классах. И, кроме того, что обучаемым становится необходимо достаточно быстро перестроить своё мышление, чтобы научиться думать на иностранном языке, им также быстро нужно понять, что изучение иностранного языка – это не развлечение, а достаточно сложная умственная работа, требующая немало времени и сил. А это уже бывает скучно и неинтересно. Это отражается и на психическом здоровье обучаемых, доказательством чему служат нервные срывы у обучаемых из-за нежелания изучать иностранный язык ввиду его непонимания.

На основании всего выше сказанного, можно сделать вывод, что в данной методике усматривается ошибка – место того, чтобы заинтересовать обучаемых в процессе обучения как такового, прибегая к развлекательным мерам, стоило бы обратить внимание на постепенное приучение к культуре носителей иностранного языка, и, как следствие, к самому языку.

Уже ни для кого не является откровением то, что язык – всего лишь часть культуры, и для того, чтобы его изучение и понимание было более эффективным, обучаемых необходимо приобщать к иностранной культуре ещё с первых лет обучения иностранному языку. Не обязательно сразу вводить в уроки изучение артиклей, временные формы, или составлять вокабуляры из определённого количества слов, необходимых для запоминания. Само определение «урок иностранного языка» заставляет уже изначально относиться к этому предмету как к чему-то чужеродному и неестественному. И, потому, прежде чем давать грамматические правила, или ставить фонетику, до обучаемых необходимо донести сознание того, что чужая культура тоже может быть органичной, и что её тоже можно принять. Так, вместо тех лет, что тратятся на развлечение и игры в начальных классах, детей можно знакомить с основами чужой культуры, пусть, даже, в несколько упрощённой форме. Можно давать некоторые наиболее употребимые выражения, или идиомы, особенно, если они в той, или иной мере связаны с бытом народа страны изучаемого языка. Так, постигая, по возможности, все грани культуры страны изучаемого языка – её историю, быт, культурные ценности, особенности мировосприятия – обучаемому будет легче адаптироваться в изучении самого языка. И в дальнейшем для него уже не будет культурного шока от осознания того, что он должен использовать несколько прошедших времён, ставить артикли, обозначающие одновременно род и степень определённости, но он будет воспринимать эти различия как должное.

Культура страны изучаемого языка не должна быть набором определённых тем на иностранном языке – она должна преподаваться неотделимо от языка. И тогда необходимость в развлечении обучаемых исчезнет сама собой. И именно это позволит заинтересовать обучаемого как в процессе, так и в предмете обучения, не нарушая психического здоровья самого обучаемого.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО, СЛУХОВОГО, ОСЯЗАТЕЛЬНОГО И КИНЕСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

О. С. Калистратова

Кемеровский государственный университет

Научный руководитель: Л.П. Халяпина, д.п.н., доц.

Младшим школьным возрастом принято считать годы жизни от примерно 7 до 10-11 лет, то есть период, охватывающий обучение детей в начальных классах. В этом возрасте дети очень восприимчивы к внешнему воздействию, поэтому, для того, чтобы процесс обучения был эффективным, учителю необходимо использовать на уроках возможности всех каналов восприятия учеников.

Внешнее восприятие, или перцепция (*от лат. perceptio представление, восприятие, от percipio ощущаю, воспринимаю*) сложный психофизиологический процесс, включающий приём внешней информации, являющейся раздражителем для сенсорных анализаторов (рецепторы органов чувств), транспортировку её по нервным волокнам в соответствующие отделы коры полушарий головного мозга, где происходит её обработка (анализ), упорядочение, объединение (синтез) и отражение в сознании человека в целостный образ восприятия (перцептивный образ, перцепт) как взаимосвязанный комплекс, дающий общее представление о воспринимаемом объекте во всей совокупности его свойств и частей [1].

Далее, образы восприятия формируются в образы памяти и воображения, которые могут быть воспроизведены субъектом сознательно или бессознательно в ассоциативной связи при восприятии предметов и явлений, сходных или тождественных с ранее воспринятыми. Кроме того, в процессе перцептивного анализа присоединяется и слуховой и (или) зрительный образ слова, которым обозначается воспринимаемый предмет или явление, при условии, если объект восприятия в результате перцептивных операций сопоставляется с усвоенными ранее образами [1].

Закрепление образов на бессознательном уровне – импринтинг (*от лат. «впечатывание»*) – проявляется у детей раннего возраста [2, с.13]. Однако в процессе развития ребёнка импринтинг постепенно уступает место осмысленному восприятию, в котором немаловажную роль играет апперцепция – зависимость восприятия от прошлого опыта, запаса знаний и общей направленности личности [3, с. 39-40].

По уровню психической активации различают два уровня восприятия:

- произвольное (преднамеренное) – целенаправленное, производится по воле субъекта, организовано специально с намерением отследить объект. Отсюда можно сделать вывод, что восприятие – это активный процесс, и им можно управлять.
- непроизвольное (непреднамеренное) – инициированное объектом, производимое субъектом без сознательной цели проследить за ним;

Виды восприятия сопоставляют с видами анализаторов, участвующих в перцепции: зрительный, слуховой, обонятельный, вкусовой, осязательный (*кожный, основывается на тактильных ощущениях*), кинестетический (*мышечный, складывается на основе двигательных ощущений*) [1]. Очевидно, что в процессе обучения ведущая роль предоставляется двум каналам восприятия: зрительному и слуховому.

Особенности зрительного восприятия младших школьников: видя перед собой предмет, они могут назвать его характерные особенности (цвет, величину, форму, объемность и удаленность) [4], и в то же время у них наблюдается затруднения в дифференциации графически сходных букв и забывание начертания редко встречающихся букв, что приводит к сложностям при овладении чтением и письмом [5]. Так, при обучении английскому языку наиболее типичными ошибками являются:

- смешение верха и низа сходных букв (f - t); зеркальные ошибки (b - d), смешение букв, сходных по начертанию (h - n, l - i); ошибки, связанные с интерференцией: смешение одинаковых или сходных по начертанию русских и английских букв (Aa - Aa, B - B, Cc - Cc, Ee - Ee; H - H, Pp - Pp, Xx - Xx, И - N, r - r, m - m, n - n, , u - u, y - y, д (письменная строчная) - g (письменная строчная); забывание графического оформления при написании, либо воспроизведения соответствующего звука при чтении нечастотных букв (Jj, Qq).

Помочь избежать этих ошибок может не только механическое заучивание букв и их звуковых соответствий, но и некоторые приёмы, основанные на зрительных и (или) звуковых ассоциациях. Например:

- Чтобы дети не путали b и d, можно предложить им зрительно пририсовать к верхушке буквы горизонтальную чёрточку (если в результате получается русская буква Б [б], то это будет означать, что искомая английская буква – b [b], а не d

[d]). Подобным образом – приёмом зрительного «дорисовывания» – преодолеваем трудности распознавания F, f-t, r.

- l (l) [l] зрительно напоминает предмет [л]ом, первый звук этого слова соответствует [l]; m [m] ассоциируется с логотипом фирмы «[M]акдональдс»; n [n] – это [н]едописанный «Макдональдс».

Очевидна практичность использования зрительного канала для воздействия на учеников посредством таких вспомогательных обучающих средств, как:

- визуально-вербальные: *письменный текст, в том числе включённый в лексические карточки, таблицы и графики, схемы, слайд-презентации и видеоролики.*;
- визуальные невербальные: *пиктограммы, рисунки, фотографии, графики, таблицы, графики, схемы, не включающие буквенный текст;*
- средства невербальной коммуникации:– *манера учителя преподносит материал не только средствами общепринятого культурно-коммуникативного невербального кода, но и с помощью специально установленного учителем. Например, определёнными жестами, движениями и мимикой можно продемонстрировать лексические единицы, схемы словосочетаний и предложений.*

Следует не забывать о том, что во время обучения нагрузка на глаза значительно возрастает, поэтому на уроках необходимо применять здоровьесберегающие технологии:

- ✓ Проводить гимнастику для глаз; строить урок так, чтобы направление взгляда детей попеременно переходило от удалённых предметов к приближенным и обратно (как, например, при списывании с доски).
- ✓ Слова на карточках писать крупным жирным шрифтом чёрного цвета; демонстрационный материал должен быть достаточно большим, чтобы при рассматривании требовалось двигать взглядом по всей его поверхности, но и достаточно компактным, для того, чтобы в поле зрения умещалась полная картина материала.
- ✓ Следует помнить о том, что эстетика оформления дидактических материалов играет немалую роль в успешности их применения.

Слуховое восприятие важно не только для обучения устной речи, но и чтению и письму. У учеников начальных классов с функционально здоровым органом слуха каких-либо трудностей в восприятии

простых звуковых воздействий не наблюдается; имеются лишь некоторые затруднения в дифференциации речевых звуков при быстром произнесении слов, в многосложных и близких по произношению словах.

В коммуникации восприятие аудиального вербального сообщения напрямую зависит не только от его лексического наполнения, но и фонетико-артикуляторных свойств речи говорящего, его мимики и манеры речи в целом [6]. Поэтому в деятельности педагога значительна роль таких составляющих речи, как дикция, тембр (высота и качество тона), речевая интонация, темп речи, паузы, заполнители пауз (именуемые в разных источниках как фонация/просодика/экстра- и паралингвистические или вокальные невербальные средства общения). Их грамотное использование способствует созданию у школьников целостного образа прослушиваемого материала, положительно влияет на процесс запоминания.

Так, например, к негативным явлениям можно отнести: заполнители пауз “а”, “э”; несоответствующий темп речи (слишком быстрый или слишком медленный); монотонность речи; некорректно подобранная интонация, что приводит к смещению акцентов в сообщении. Прослушиваемый материал лучше воспринимается, если он произносится выразительно, средним темпом, с паузами, интонациями выделяя важные моменты. С учётом этих рекомендаций следует отбирать и материал, предполагаемый на уроке для восприятия на слух (аудио- и видеозаписи).

Помимо зрительного и слухового, во время уроков с успехом могут быть использованы и другие виды восприятия, например, осязательное и кинестетическое.

Особенностью младшего школьного возраста остаётся тесная связь восприятия с практической деятельностью ребёнка, что обуславливает значительную роль тактильно-двигательного восприятия [4]. Поэтому на уроке английского языка рациональным видится использование осязательного восприятия, например:

- при разучивании лексики, обозначающей предметы и животных, можно предложить детям трогать небольшие соответствующие игрушки (вариант: с прикреплённым лексическим ярлыком);
- при разучивании прилагательных, обозначающих качество поверхности, желательно предлагать трогать образцы соответствующих поверхностей. Лучше всего подобрать предметы с наиболее характерными для них поверхностями и со-

ставлять словосочетания и предложения подобные щим:

- ✓ *a fluffy cat / This cat is (not) fluffy;*
- ✓ *a downy chicken / Chickens are downy;*
- ✓ *a hard chair / This chair is (not) hard;*
- ✓ *a soft armchair / This armchair is (not) soft u m.n.*

Кроме того, следует учитывать и физиологические особенности организма младших школьников. В этом возрасте костно-мышечная система ребёнка находится ещё в стадии формирования: развитие крупных мышц опережает развитие мелких, с чем связано несовершенство мелкой моторики; окостенение позвоночника, грудной клетки, таза, и костей конечностей ещё не завершено, в ней ещё много хрящевой ткани [7]. В связи с этим:

- ✓ мелкие и точные движения пальцев и кисти руки затруднительны и утомительны, что следует учитывать при выборе соотношения длительности письменных заданий по отношению ко всему уроку.
- ✓ Продолжительное ограничение в движении детям противопоказано, из чего исходит рекомендация включать в урок физкультминутки или строить урок так, чтобы у учеников была возможность подвигаться. На уроке английского языка такая возможность появляется при разучивании глаголов движения и синтаксической конструкции повелительного наклонения. В последнем случае детям нравится выполнение вербальной инструкции, тем самым совмещается аудиальное и кинестетическое восприятие, что закрепляет связь «слово \leftrightarrow действие».

Совмещение зрительного, слухового, тактильного и кинестетического восприятий на уроках английского языка на ранних этапах обучения способствует установлению более устойчивых связей «слово \leftrightarrow предмет» / «слово \leftrightarrow действие» и насыщает занятие позитивными эмоциями; и то, и другое способствует лучшему запоминанию и воспроизведению материала.

Такой подход основывается на том, что одна из характерных особенностей детей этого возраста – ярко выраженная острота, свежесть и эмоциональность восприятия [8, с. 144]. Детей интересует только то, что вызывает эмоции, поэтому вызывать у детей положительные эмоции – значит их мотивировать. Кроме того, позитивный настрой снимает у детей психологический барьер и страх произнести неправильно новые слова, словосочетания и фразы. В результате повышается интерес к обучению иностранного языка. Кроме того, целенаправленный

выбор методов преподавания, максимально задействующих как можно больше видов восприятия, формирует у учеников наиболее полные и устойчивые перцептивные образы, что облегчает понимание, закрепление и запоминание материала.

Литература

1. Петровский А. В. П60 Введение в психологию.— Москва: Издательский центр «Академия», 1995.— 496 с.
2. С-60 Солодова Г.Г. Развитие и воспитание личности: Учебное пособие по курсу «Общая и возрастная педагогика». – Часть 2. – Изд.2, /Кемеровский госуниверситет. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 124 с.
3. УДК 37 (075.8) Восприятие: Метод. указания для подготовки к семинарским занятиям по дисциплине «Психология» / Сост. С.Е.Моторная. - Севастополь: Изд-во СевНТУ, 2007. - 49с.
4. Метиева Л. А., Удалова Э. Я. Развитие сенсорной сферы детей. – М.: Просвещение, 2009, С. 160.
5. Агаркова Н.Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников /Н.Г.Агаркова // Начальная школа. - 1999. - №4. - с. 15-17.
6. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. – М.: Рефл-бук”, К.: “Ваклер”, 2001. – 656 с
7. Возрастная физиология и школьная гигиена: пособие для студентов пед. Институтов. / А. Г. Хрипкина, М. В. Антропова, Д. А. Фарбер. – М.: Просвещение, 1990. – С. 39 – 58
8. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений./ В 3 кн. Кн.1. Общие основы психологии. - 4-е изд. - М.: ВЛАДОС, 2002. - с.688

ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ И КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ПО ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ

А. Р. Дусаева

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Е. И. Вшивцева, ст.преподав.
каф. лингвистики и лингводидактики*

Согласно самому распространенному источнику, «видео» (от латинского video –смотрю, вижу) – множество технологий записи, обработки, передачи, хранения и воспроизведения визуального или аудиовизуального материала, а также распространённое название для собственно видеоматериала, телесигнала или кинофильма, в том числе записанного на физическом носителе (видеокассете, видеодиске и тому подобное) [1].

Использование видеозаписей на уроках английского языка способствует индивидуализации обучения и развитию мотивированности речевой деятельности обучающихся. Специфика видеоматериалов как

средства обучения английскому языку на средней ступени обеспечивает общение с реальными предметами, которые инсценируют реальную ситуацию общения: ученики как бы становятся участниками всех возможных ситуаций, они могут играть определенные роли, проявлять чувства и решать различные вопросы [1, с. 34]. Создаваемый при этом эффект участия в повседневной жизни страны изучаемого языка не только способствует обучению естественному, живому языку, но и служит мощным стимулом для повышения мотивации учащихся. Необходимо поставить перед собой цель, чтобы ученики получали удовлетворение от фильма не только через интересный и занимательный сюжет, а через понимание языка.

Использование видеоматериалов на уроках не только развивает какие-либо навыки (фонетические, грамматические, лексические), но также способствует развитию некоторых видов психической деятельности, а именно памяти и внимания. В классе возникает познавательная атмосфера, то есть даже невнимательные ученики становятся внимательными. Всем приходится прилагать определенные усилия для того, чтобы понять, о чем идет речь в фильме. Соответственно, непроизвольное внимание переходит в произвольное, а оно очень сильно влияет на запоминание. На прочность запоминания также влияет использование различных каналов поступления информации (слухового, зрительного, моторного) [4, с. 56].

Использование видео на уроках – это не только просмотр фильмов (как поход в кино), но также и комментарии со стороны учителя отдельных фрагментов, повторного просмотра более сложных моментов и так далее, а затем учащиеся делятся впечатлениями в устной форме, либо в письменной (рецензия на просмотренный фильм).

Можно использовать различные виды фильмов – страноведческие, документальные, учебные. Широкую возможность для организации дискуссии представляют художественные экранизации произведений, что облегчает учащимся их восприятие. Таким образом, можно сделать вывод, что видеоматериалы помогают учащимся лучше запомнить новый материал, сосредоточить их внимание и увеличить мотивацию к обучению английского языка.

Видео является великолепным дополнительным материалом при изучении английского языка, так как оно максимально приближено к языковой реальности. Видео включает в себе зрительные образы и нужный аудиоматериал, что делает процесс запоминания эффективным и легким. Видео может использоваться на уроке для ознакомления и изучения нового материала, а также для повторения.

Согласно Роговой Г. В., Соколовой Е.Н. и Филатовой В.М. существуют следующие виды видеоматериалов:

Первый вид – это аутентичные видеоматериалы, то есть оригинальные, созданные носителями языка. Они в свою очередь делятся на подгруппы: художественные фильмы, мультфильмы, документальное кино, интервью, телепередачи, шоу, новости, реклама. Конечно же, данный вид видеоматериалов имеет свои плюсы и минусы. Самым заметным плюсом является то, что данные видеоматериалы общедоступны, их можно скачать в интернете, либо приобрести на дисках, они интересны и оригинальны. Учащиеся полностью погружаются в реалии страны, изучаемого языка, то есть данные видео реалистичны и натуральны. Но как отмечалось ранее, у аутентичных видеоматериалов есть явные минусы: они рассчитаны на более подготовленных учеников, можно даже сказать студентов. Огромным минусом для учителя является то, что к этим видеоматериалам нет каких-либо дополнительных методичек или комплекса упражнений, учителю самому приходится придумывать комплекс упражнений [4, с. 123–125].

Второй вид – это видео, предназначенное для обучения иностранному языку (специально снятые фильмы, чаще всего не носителями языка, для более легкого и интересного способа обучения). Также делится на подгруппы: курсы языка (V4U), практика аудирования и бизнес курс. Плюсами данного вида является: во-первых, он адаптирован к определенному уровню учеников (начальный, средний и так далее); во-вторых, обязательно он предлагается совместно с учебниками и упражнениями; в-третьих, упор делается на определенную лексику, фонетический и грамматический материал и последним плюсом является учет временных рамок (время необходимое для произношения за диктором, записывания в тетрадь, запоминания и так далее. Но нельзя не сказать про минусы, их не так уж и много. Первое, на чем стоит заострить внимание – это цена данных видеоматериалов, в основном они платные. Если они созданы не носителями языка, следовательно, они не реалистичны. Все больше и больше компаний стало строить свой бизнес на создании таких видеоматериалов, из чего можно сделать вывод, что предыдущие быстро устаревают и становятся скучными и неинтересными [4, с.127].

Существуют несколько способов воспроизведения видеозаписей: картинка со звуком, картинка без звука, звук без картинки, непрерывное воспроизведение, воспроизведение с паузами, воспроизведение с субтитрами, без субтитров.

Выбор видеоматериалов зависит, в первую очередь, от уровня учащихся. Одно и то же видео на разных уровнях может быть исполь-

зовано в разных целях. На уроках используются следующие видеоматериалы: отрывки фильмов, репортажи, мультфильмы, учебное видео, документальное видео, музыкальные клипы, рекламы, тележурналы [1, с. 38].

Следует помнить, что при работе с видеоматериалами, необходимо иметь четкое представление не только об их функциональных возможностях, но и функциональных ограничениях, а также соизмерять, насколько использование видеоматериалов способно реализовать конкретную цель определенного урока. В противном случае возможна опасность подчинения преподавательской деятельности логике функционирования видеоматериалов и «...ТСО может превратиться в дорогостоящую и порой просто ненужную вещь с чрезвычайно низкой обучающей ценностью» [5, с. 32].

Работа с любым видеоматериалом предполагает три этапа деятельности (напоминает этапы работы с текстом): предфильмовый, прифильмовый и послефильмовый. Далее представлен разработанный мной комплекс упражнений для работы с видеоматериалами.

Цель первого этапа ввести учащихся в атмосферу фильма, создать мотивацию для его просмотра. Для этого могут быть использованы следующие упражнения:

- написать название фильма на доску, попросить учащихся перевести название (например, фильм “Neverland” переводится как «Неверлэнд» или земля (место), которой нет).

- узнать у учащихся, смотрели ли они этот фильм на русском языке, если нет, то раздать небольшие тексты с описанием различных фильмов и попросить выбрать нужный (несколько таких описаний):
1) this film is about two lovers, whose families don't want their marriage. So they run away, but he dies and she can't live without him and kills herself.
2) This story is about young homeless boy, who finds artifact and finds himself in unknown country with pirates, magician and malefactors.
3) This film is about dream, the girl wants to be famous singer and she moves to New York to find her happiness, but there are a lot of difficulties.

- поинтересоваться у учеников, кто бы хотел побывать в такой стране. Попросить описать эту страну, как они думают, выглядит эта страна.

- предположить, кто будет положительным, а кто отрицательным героем.

Цель второго этапа – уяснение учащимися содержания, темы фильма, активизация речемыслительной деятельности учащихся. Видеодополнения:

- чтобы облегчить понимание, можно останавливать фильм каждые две минуты и спрашивать о чем был предыдущий фрагмент, все ли понятно.

- следующее задание гораздо сложнее, необходимо свернуть окно фильма, не останавливая его и попросить учащихся рассказать, что происходит на экране только, слушая речь героев.

- задание на внимательность, остановить и свернуть окно фильма и попросить учеников ответить на некоторые вопросы: в какой одежде были герои, как их звали, были ли на них сережки и так далее.

- при появлении нового персонажа, попросить охарактеризовать его, назвать характер, описать внешность. Сказать, положительным или отрицательным героем он будет в фильме.

- выключить звук, предварительно выбрав несколько ребят, которые будут озвучивать роли, пытаюсь угадать, какой диалог ведут герои фильма.

- почувствовать себя в роли сценариста и дописать концовку фильма.

- разделить по парам, выбрать фрагмент фильма, выучить слова и разыграть диалог (можно в костюмах, если задание будет на дом).

- сыграть в «передай другому», сначала один человек надевает наушники, смотрит фильм и рассказывает другому, тот же пересказывает следующему, последний отвечает вслух, все смотрят данный фрагмент еще раз и сравнивают с тем, что услышали.

- раздать листочки с тестом или пропущенными словами, чтобы дети заполнили, в течение просмотра фильма.

Цель третьего этапа – организация речевой творческой деятельности учащихся. Упражнения:

- краткий пересказ фильма в устной, либо письменной форме от лица, понравившегося героя, если устно, то эмоционально, чтобы поверили, что это говорит именно тот персонаж.

- написать вторую часть фильма, то есть его продолжение (например, «Neverland 2»).

- придумать ту концовку, которая была бы уместнее.

- снять трейлер к фильму или просто озвучить его вслух.

- написать рецензию по фильму, выступить в роли критика, описать всё: игру актеров, спецэффекты, сценарий и так далее.

- разыграть или снять свою версию фильма. Со своим концом и игрой.

- провести телешоу, предварительно разделившись на две команды (одним фильм понравился, другим – нет). Соответственно, каждая

группа приводит доводы, почему они считают фильм хорошим, либо плохим.

Таким образом, комплекс по формированию иноязычных навыков и умений с использованием видеоматериалов можно охарактеризовать как последовательность учебных действий, в которых видеоматериалы используются как опора (содержательного и смыслового характера), а также как стимул к речи. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что педагогический интерес к использованию видеоматериалов возрастает, причиной этого является природа данных видео. Они основаны на реалиях, современных тенденциях в языке. А также рассматриваемый материал, чаще всего, не связан с процессом обучения, что вызывает интерес у учащихся (клип на известную песню, с которой они постоянно сталкиваются). Звуковой видеоматериал считается эффективным средством стимулирования спонтанной речи, ценной особенностью которого является органическое сочетание звучащей речи с динамикой внутри кадров, воспроизводящих разнообразные жизненные ситуации.

Литература

1. Братников Д. И., Павлова Э. П.: Некоторые приёмы презентации лексики средствами телевидения. – Ленинград, 1977. – 101 стр.
2. Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B8%D0%B4%D0%B5%D0%BE> (дата обращения : 8.11.11).
3. Колкова М. К. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебник для педаг. ВУЗов. – Спб: КАРО, 2006. – 224 с. (Модернизация общего образования)
4. Плагин А., Максименко И. Now Let's Play English. Личностно-ориентированное обучение английскому языку. – СПб. : Прайм – Еврознак, 2005. – 272 с.
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс : пособие для студентов пед.вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 2 –е изд. – М. : АСТ : Астрель, 2010. – 272 с.
6. Сосновский В. И. Использование телевидения в обучении : учебное пособие. – Новосибирск: из-во НГПИ, 1991. – 76 с.

КОНТРОЛЬ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ

А. И. Кравчук

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Е.И. Вшивцева, старший преподаватель
кафедры лингвистики и лингводидактики*

Контроль знаний и умений учащихся является важным звеном учебного процесса, от правильной постановки которого во многом зависит успех обучения. Следует дать определение понятия «контроль». Контроль в обучении иностранному языку – это выявление уровня сформированности речевых навыков и умений, определение характера протекания этого процесса, диагностика трудностей, испытываемых учащимися, и проверка эффективности используемых приемов и способов обучения [1, с. 145]. Иными словами, «контроль» означает проверку чего-либо, а также наблюдение с целью проверки, направленное на тот объект, который контролируется. У учителя иностранного языка начальной и основной школы объектом контроля является то содержание обучения, которое учащиеся усвоили, их иноязычные знания, навыки и умения [2, с. 234].

Правильно организованный контроль умений говорения дает учителю возможность рационально распределить учебное время, проверить эффективность упражнений, внести коррективы в тематический план, увидеть практические достижения отдельных учащихся и группы в целом.

Устная форма контроля является наиболее адекватной формой контроля умений и навыков говорения, потому что она позволяет выявить наиболее важные для данного вида речевой деятельности качества, такие как:

- 1) речевая реакция;
- 2) речевые автоматизмы;
- 3) характер остановок;
- 4) ситуативность речи [3, с. 47].

Что касается содержательной стороны речи и ее правильности, то эти стороны могут быть проверены и с помощью письменной формы проверки.

При устной форме проверки могут возникнуть и некоторые трудности фиксации объема высказывания и ошибок, которые могут быть случайными в силу спонтанности и непродуманности речи. Для выявления степени случайности ошибок и для более детального анализа речевых сообщений учащихся целесообразно использовать звукозаписывающие средства в оборудованном кабинете. Устный контроль на-

выков и умений говорения может быть фронтальным, индивидуальным и групповым.

Фронтальная устная проверка наиболее удобна для текущего контроля и для выявления степени усвоения или автоматизации материала, а также выявления общей картины успеваемости. Эта проверка носит целенаправленный характер, проводится под руководством учителя и осуществляется в виде вопросно-ответного упражнения, в котором ведущую роль играет учитель. Кроме тех случаев, когда проверяется диалогическое умение учащихся начинать и поддерживать беседу [4, с. 126]. При групповом контроле в беседу вовлекается группа учащихся. Для выявления уровня владения монологической речью отдельными учащимися используют индивидуальные виды контроля, например:

- 1) Ответы на коммуникативные вопросы, опираясь на различные ситуации, ранее изученные темы, рисунки и так далее; на тексты, в том числе и упражнения тестового характера для проверки степени сформированности речевых навыков говорения;

- 2) Монологическое высказывание. Индивидуальные формы контроля являются единственно возможными при проверке монологических умений, но необходимо сочетать индивидуальные формы с фронтальными формами проверки, чтобы избежать пассивности класса при продолжительном опросе отдельных учеников [2, с. 237].

Целями контроля говорения могут служить и письменные работы речевого характера. Следует, однако, иметь в виду, что письменные формы проверки для учащихся являются более трудными, чем устные, потому что предполагают наличие у учащихся графических и орфографических навыков письма. Кроме того, эти формы не позволяют фиксировать такие важные качества устной речи, как степень спонтанности, речевую реакцию и темп речи. Все эти формы контроля носят одноязычный характер.

Результаты контроля являются определенным стимулом для совершенствования приемов обучения языку. Приемы и формы контроля должны отвечать следующим требованиям:

- 1) выполнять не только контролирующую, но и обучающую функцию;

- 2) быть адекватными, то есть направленными на проверку одной формы общения;

- 3) не вносить существенных отклонений в ход учебного процесса;

- 4) не требовать больших усилий для проверки и отработки ее результатов;

5) быть интересными для учащихся и соответствовать их возрастным особенностям.

Определенным показателем уровня сформированности умений говорения являются такие параметры, как:

- количество слов (фраз) в предложении;
- количество простых и сложных предложений;
- количество и объем реплик в диалоге [5, с. 118].

Учитываются также языковые средства, которыми пользуется говорящий. Эти количественные и качественные показатели должны дополняться оценкой семантической стороны высказывания.

При проверке сформированности умений диалогического общения на среднем этапе учитываются:

- 1) уместность реплик;
- 2) правильность использования лексики и грамматических структур.

При проверке умений монологической речи учитываются также:

- 1) правильность использования лексики и грамматических структур;
- 2) развернутость и последовательность сообщения;
- 3) соответствие языковых средств ситуации общения;
- 4) объем высказывания; наличие речевого намерения и его реализация;
- 5) количество предложений, выражающих субъективную информацию [6, с. 37].

Таким образом, было выявлено, что контроль есть совместная деятельность преподавателя и учащихся по определению уровня владения языком. Объектами контроля являются речевые навыки, приобретенные в ходе обучения, речевые умения, обеспечивающие возможность пользоваться языком как средством общения, знания о стране изучаемого языка и образе жизни носителей языка.

Важно отметить, что проведение контроля навыков и умений подчиняется определенным общепедагогическим требованиям, к которым относятся следующие составляющие:

1. Регулярность проверки каждого учащегося и наблюдение за его успеваемостью в течение всего учебного года. Регулярность контроля имеет важное значение для воспитания у учащихся необходимости систематической работы над языком, без чего невозможно формирование практических навыков и умений. Это позволяет учителю избежать случайности в выборе объекта контроля, обеспечивает равномерность контроля [7, с. 226];

2. Всесторонность проверки, предполагающая контроль уровня владения каждым учащимся всеми видами речевой деятельности. Всесторонний контроль возможен только при регулярной проверке всех учащихся класса, в ходе, которой учитель ведет учет успеваемости (часто фиксируя результаты в отдельной тетради);

3. Дифференцированный подход в проведении контроля, проявляющийся в учете трудностей усвоения или овладения материалом для данной категории учащихся или отдельного ученика, в выборе методики и форм контроля, адекватных его объекту;

4. Объективность контроля, предполагающая наличие установленных и известных учащимся критериев оценки, строгое соблюдение учителем этих критериев, сведение до минимума субъективизма в мнении об ученике. Высокая требовательность учителя должна сочетаться с внимательным отношением к каждому ученику, с необходимостью поощрения его первых успехов, укрепления его веры в собственные силы, в возможность преодолеть трудности;

5. Соблюдение воспитательного воздействия оценки. Оценка знаний, навыков и умений, учащихся в баллах является средством воспитания учащихся, влияния на мотивационно-побудительные факторы их учебной деятельности, потому что она является выражением признания его успехов (или отставания), степени соответствия знаний, навыков и умений требованиям программы для данного класса [8, с. 163].

Опытные учителя дифференцированно пользуются оценкой как средством воспитания у учащихся интереса к учебному предмету «иностранный язык», как стимулом для овладения им, определяя разную роль оценки и оценочного суждения учителя в разных видах контроля.

Литература

1. Бабинская П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков. – Минск: ТетраСистемс, 2009. – 288 с.
2. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / под. ред. А.А. Миролюбова. – М.: Просвещение, 1981. – 439 с.
3. Фокина К.В., Тернова Л.Н., Костычева Н.В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций. – М.: Юрайт, 2009. – 158 с.
4. Шубин У.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. – М.: Высшая школа. – 1972. – 210 с.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: практикум к базовому курсу. – М.: Астрель, 2008. – 192 с.
6. Утробина А.А. Методика преподавания и изучения иностранного языка: конспект лекций. – М.: Приор, 2006. – 112 с.

7. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1982. – 256 с.
8. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТИХОВ И РИФМОВОК В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Ю. С. Крупина

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: С. С. Станиславовна,
ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики*

Постановка произношения у младших школьников, является одной из основных задач на начальном этапе обучения английского языка. Именно по этому необходимо проводить фонетическую разминку в начале каждого урока. Дети легче усваивают и воспринимают изучаемый материал в процессе игры или инсценировки, и стихотворения и рифмовки на английском языке очень хорошо подходят для этого. На этапе проведения игры учитель выступает в роли режиссёра, который по возможностям незаметно для учащихся управляет ходом игры, не беря на себя активной роли. Учитель должен оставаться активным наблюдателем, он может что-то рекомендовать, но не навязывать своего решения [1, С. 220]. Их можно включить практически в любую часть урока, как в начале занятия, так и в конце, как завершающую часть, и при этом детям не надоест работать с ними, конечно при условии, если вы правильно подадите этот материал.

В детстве каждый из нас учил стихи А. С. Пушкина, С. Я. Маршака, Б. В. Заходера, С. В. Михалкова, К. И. Чуковского и многих других авторов. При помощи заучивания мы учились правильно произносить звуки и буквы русского языка, развивали память и кругозор, запоминая новые слова. То же самое со стихами на английском языке, детям порой сложно произносить английские звуки, особенно если при этом нужно отодвигать или, наоборот, вытягивать вперёд язык. Для этого и нужны рифмовки, так как они хорошо запоминаются и буквально доводят до автоматизма произнесение звуков. Такой вид работы преследует две цели: добиться, во-первых, максимальной правильности произношения и, во-вторых, — его беглости [2, С. 170].

Разучивание материала с использованием рифмовок — это отличная идея, но вот детям надоедает такое монотонное заучивание с последующим отгитариванием стишка у доски, и вот здесь они уже требуют, что бы вы проявляли креативность. Поэтому, после прохож-

дения основного материала, когда ученики имеют определённый запас знаний, нужно разбавить это рутинное заучивание и подготовить нетрадиционный урок.

Например, урок-соревнование с различными загадками, ребусами, учащиеся могут быть разделены на группы, или же каждый будет играть сам за себя, и за каждый правильный ответ дети будут получать, скажем, цветную карточку, предварительно подготовленную учителем, и в конце урока будет подсчитано количество карточек каждого ученика, для выявления самого эрудированного. Так же можно провести такое соревнование между учащимися разных классов с одной параллели и пригласить родителей в качестве гостей. Такой урок принесёт много положительных эмоций, будет стимулировать учеников к самостоятельной умственной работе и работе в команде, внесёт дух соревнования.

Если ребёнок не хочет учить стихи, следует начать издали, так как заставить его вряд ли получится, и принуждение не вызовет у него интереса. Вы можете предложить сочинить стихотворение для мамы или папы, выучить стихотворения для Деда Мороза, рассказать, как Дедушка любит стишки и как он обрадуется. Не следует относиться к заучиванию стихотворений, как к чему-то очень важному, можно просто почитать стихи ребёнку, а в это время он может рисовать, а потом пусть повторит, что запомнил. Стихи хорошо запоминаются в виде игры. Можно разыграть небольшую сценку, где стишки будут волшебными заклинаниями, открывающими любые двери и побеждающими злых драконов. В процессе разучивания стихотворения, что бы ребёнку не надоело повторять одно и то же, можно повторять строчки с разной интонацией, это может быть удивление, радость, злость, печаль и другие.

Все маленькие дети любят подвижные игры, поэтому можно совместить их с английским. Например игра «Сколько времени, Мистер Волк?» - What time is it Mr Wolf? Сначала надо научить детей как правильно спрашивать который сейчас час: "What time is it?" Затем учим как отвечать 1 час, 2 часа, 3 часа и так далее. It is 1 o'clock, It is 2 o'clock, It is 3 o'clock etc. Наконец начинаем игру, для этого все дети выстраиваются в линию около стены. Мистер Волк встаёт на середину комнаты, спиной к игрокам. Цель волка поймать себе кого-нибудь на обед. Дети начинают громко кричать: "What time is it, Mr Wolf?". А Мистер Волк называет любое время от 1 до 12 часов, например: It is 12 o'clock. Дети делают столько шагов вперёд, сколько сказал Мистер Волк (например 4 часа, значит 4 шага по направлению к волку). И так продолжается до тех пор, пока волк решит, что дети подошли к не-

му достаточно близко, тогда на вопрос: "What time is it, Mr Wolf?" он отвечает: "It is Dinner Time". Дети бегут обратно к стене, откуда пришли, а волк пытается поймать кого-то. Если волк заденет ребёнка до того, как тот достигнет стены, он становится новым Мистером Волком.

Русские стихи с английскими словами хорошо подойдут для детей начальных классов. Например:

Пляшет куколка - a doll,
Рядом скачет мяч - a ball,
Загремел: трам - трам,
Барабан - a drum.
Едет поезд - train, train,
Самолет летит - a plane.
Любят такие игрушки - the toys
Девочки - girls,
Мальчики - boys. [4]

Такие стихи должны легче запоминаться, так как большинство слов на русском языке, но присутствуют и на английском, к тому же слова в рифме запоминаются быстрее и лучше, дети после разучивания могут ещё долгое время прокручивать у себя в голове строчки из стихотворения. И даже если через некоторое время попросить детей рассказать этот стих, они смогут сделать это без особого труда и предварительного повторения. По такому же принципу можно рассказать сказку, используя картинки с персонажами, которые нужно показывать по мере рассказа. Например:

У птички Birdie была подружка - a frog - лягушка, была сестричка - a fox - лисичка. Рядом жила обезьянка - a monkey и ослик по имени Donkey, жили также a mouse - мышка и рыбка по имени Fishka. Жили они в лесу - in the wood и было им хорошо - very good. А около озера - near the lake - жила большая змея - a big snake. Она была очень голодной - very hungry - и очень злой - very angry. Такая сказка непременно привлечёт детское внимание, и для большего эффекта можно подключить эмоции, изображая эмоцию или персонажа сказки. [5]

Просмотр мультфильмов на английском языке, так же может быть очень продуктивным. Ребёнок будет бессознательно запоминать новые слова и выражения. С одной стороны он сосредоточен на сюжете и персонажах мультфильма, а с другой, он впитывает новые знания на подсознательном уровне, конечно, при условии, если мультфильм ему действительно интересен. Большое место в процессе создания слухопроизносительных навыков занимают технические средства обучения, прежде всего пластинки и магнитофон, позволяющие обеспечить ста-

бильное и многократное восприятие и воспроизведение фонетического материала, скорректировать произношение учащихся с опорой на образец, развивать умения воспринимать и понимать иностранную речь разных дикторов [3, С. 107]. Вообще изучение английского на практике очень эффективно, погружение ребёнка в иноязычную среду поможет ему легче приспособиться к культуре и особенностям языка, что он изучает. Доказано, что люди, которые уезжают в страну изучаемого языка, легче усваивают новые слова, и им не нужно сидеть за учебниками и словарями зазубривая материал.

Для того что бы добиться успеха в чём-то, человеку нужна веская причина, мотивация. Например, студент, может за несколько месяцев овладеть языком, зная, что это поможет поехать ему за границу. Конечно это будет разговорный вариант, но принцип понятен. Конечно взрослые могут заставить себя, да и мотивации с возрастом меняются, хочется быть успешным в личной жизни и на работе, но маленькие дети пока далеки от всего этого, поэтому задача взрослых, используя весь свой накопленный опыт, донести до детей свои знания и подготовить к дальнейшей жизни.

Литература

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: учебное пособие для студентов / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — 3-е изд., стер. — М. : Академия, 2006. — 336 с.
2. Гез, Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник / Н. И. Гез, Ляховицкий М. В., Миролюбов А. А. и др. — М. : Высшая школа, 1982. — 373 с.
3. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С. Ф. Шатилов — 2-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 1986. — 223 с.
4. Мой любимый Английский — Lovely Language: английский для детей: стихи: Детское стихотворение «Пляшет куколка» — Режим доступа: <http://www.lovelylanguage.ru/for-kids/poems/367-doll-ball-drum-train>.
5. Я всё могу / Гениями становятся: стихи, сказки, песенки для обучения английскому — Электрон. Данные — Автор София Спивакова, 12.02.10 — Режим доступа: <http://community.yavsemogu.ru/2010/02/12/uroki-rannego-razvitiya/stihi-skazki-pesenki-dlya-obucheniya-angliyskomu>

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИЯ

А. П. Лейс

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Е.И. Вшивцева, ассистент
кафедры лингвистики и лингводидактики*

Изучение иностранных языков в современном обществе является неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки специалистов самого разного профиля и от качества их языковой подготовки во многом зависит успешное решение вопросов профессионального роста и расширение контактов с зарубежными партнерами.

Следовательно, школа призвана обеспечить определенный уровень владения иностранным языком, который мог бы позволить продолжить его изучение в период вузовского и послевузовского образования, а так же самостоятельно. Успех обучения во многом зависит от методики работы учителя иностранного языка, от его умения пользоваться различными современными методами, о которых и хотелось бы рассказать более подробно в данной статье.

Создание искусственной иноязычной среды в процессе обучения иностранным языкам – один из важных проблемных вопросов современной методики. С ним в первую очередь связана реализация массового обучения двум из четырех основных видов речевой деятельности: чтению, письму, аудированию и говорению (условно-коммуникативному или коммуникативному) [3, с. 45–47].

В последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий при обучении иностранным языкам. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому овладению иностранным языком [2, с. 105–118]. Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет ресурсов помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей детей, их уровня обученности, склонностей и т.д [2, с. 200].

В рамках же данной статьи хотелось бы заострить внимание именно на использовании компьютерных и интернет ресурсов, которые сегодня являются инновационной тенденцией в обучении ИЯ. С помощью средств компьютерной графики и анимации можно в образ-

ной форме представлять формальные грамматические структуры, что будет способствовать более эффективному освоению многих сложных для школьников языковых явлений. Компьютерная программа станет также своеобразной «компьютерной рабочей тетрадью» к учебнику, которая имеет ряд преимуществ в создании условий для тренировки в языковых упражнениях (выработка умений, навыков, развитие чувства языка). Второе направление относится к разработке средств тестирования и диагностики уровня владения языком. Компьютер окажет неоценимую помощь в проведении тестирования, в накоплении результатов тестирования и их обработке. Без компьютерной поддержки эта работа может захлебнуться в огромном объеме материала. Конечно, на уроках иностранного языка нельзя использовать компьютер постоянно, так как есть множество других задач, решить которые можно лишь при непосредственном общении. Но и недооценивать роль таких уроков нельзя. Именно компьютерное обучение несет в себе огромный мотивационный потенциал и соответствует принципам индивидуализации обучения.

С помощью интернет ресурсов могут сегодня принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях и т.д.

Интернет - превосходное средство для получения информации о последних событиях в мире. Таким образом, можно с помощью Интернет превратить классную комнату в агентство новостей, а своих учеников - в первоклассных репортеров. Такой вид деятельности подойдет для старших классов, так как включает в себя объемное чтение и искусство интерпретации, беглую речь [4, с. 110].

Обучая подлинному языку, Интернет помогает в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, аудированию, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность. Более того, Интернет развивает навыки, важные не только для иностранного языка. Это, прежде всего, связано с мыслительными операциями: анализа и синтеза, абстрагирования, идентификации, сравнения, сопоставления, вербального и смыслового прогнозирования и упреждения и т.д [5, с. 205–210]. Таким образом, навыки и умения, формируемые с помощью Интернет технологий, выходят за пределы иноязычной компетенции даже в рамках «языкового» аспекта. Интернет развивает социальные и психологические качества обучающихся: их уверенность в себе и их способность работать в коллективе; создает благоприятную для обучения атмосферу, выступая как средство интерактивного подхода:

1. Рациональное использование Интернета во время уроков иностранного языка позволяет;
2. Повышать мотивацию учащихся к обучению иностранного языка;
3. Полнее реализовать важный дидактический принцип наглядности;
4. Создать лучшие условия для программирования и контроля;
5. Осуществлять обучение с учетом индивидуальных типологических возможностей каждого учащегося;
6. Обеспечивать ускоренное формирование и развитие навыков слухового самоконтроля;
7. Выполнять многие активные виды упражнений со всеми учащимися одновременно, включая говорение [1, с. 200].

К сожалению, сегодня не все учителя понимают истинную ценность использования технических средств в обучении иностранному языку и не стремятся к этому. Хотя возможно в будущем компьютерные и интернет технологии, будут незаменимыми в любом учебном процессе, став неотъемлемой частью урока, они будут способствовать оптимизации в усвоении языкового материала, что позволит сделать уроки иностранного языка более интересными и продуктивными, повысить у учащихся мотивацию к изучению иностранного языка.

Литература

1. Гончаров М., Панков А. Интернет в вопросах и ответах. М.: Библиотека. 1998. 320 с.
2. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Наука, 2003. 250с.
3. Ляховицкий М.В., Кошман И.М. Технические средства в обучении иностранным языкам. М.: Наука, 1981. 140 с.
4. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. М.: – Высшая школа, 1981. 326 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. М.: Просвещение, 1991. 338 с.

ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В КУРСЕ ИЯ

К.А. Мурыгина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: С.С. Семенова, ассистент

Метод проектов был разработан американским педагогом У. Килпатриком в 20-е годы XX века как практическая реализация концеп-

ции инструментализма Дж. Дьюи. Основная цель метода проектов - предоставление учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, которые требуют интеграции знаний из различных предметных областей. Учителю в проекте отводится роль координатора, эксперта, дополнительного источника информации [1. С. 54].

В обучении языку метод проектов стал особенно активно применяться в конце 80-х годов XX века. Начиная с этого времени, ведущие издательства США и Европы выпускают методические пособия по использованию проектов в преподавании иностранных языков. В отечественной практике преподавания иностранных языков метод проектов начал активно использоваться с конца 90-х годов прошлого века, и сейчас получает все большее распространение. Особенное внимание в рамках данного метода уделяется сейчас телекоммуникационным проектам.

Проекты, предназначенные для обучения языку, обладают как общими для всех проектов чертами, так и отличительными особенностями, среди которых главными являются следующие:

- использование языка в ситуациях, максимально приближенных к условиям реального общения;
- акцент на самостоятельной работе учащихся (индивидуальной и групповой);
- выбор темы, вызывающей большой интерес для учащихся и непосредственно связанной с условиями, в которых выполняется проект;
- отбор языкового материала, видов заданий и последовательности работы в соответствии с темой и целью проекта;
- наглядное представление результата [4].

Существует большое количество различных классификаций проектов, которые могут использоваться в преподавании любой учебной дисциплины, однако для обучения иностранному языку английские специалисты в области методики преподавания языков Т.Блур и М.Дж. Сент-Джон различают три вида проектов:

1. Групповой проект, в котором "исследование проводится всей группой, а каждый студент изучает определенный аспект выбранной темы".
2. Мини-исследование, состоящее в проведении "индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью".

3. Проект на основе работы с литературой, подразумевающий "выборочное чтение по интересующей студента теме" и подходящий для индивидуальной работы.

Исследователи считают последний тип самым легким для практического использования и потому самым популярным. Однако описанная ими структура такого проекта показывает, что он предполагает развитие только тех навыков, которые необходимы для работы с литературой: просмотрового и внимательного чтения, умения работать со справочниками и библиотечными каталогами и т.д. В связи с этим кажется справедливой точка зрения Р.Джордана, который считает, что проект на основе работы с литературой подходит в основном для изучения иностранного языка для специальных целей. В то же время "мини-исследование" и "работу с литературой" можно рассматривать и как разновидности группового проекта, который является наиболее важным для методики преподавания иностранных языков [5].

У проектной деятельности имеется ряд очень важных преимуществ:

1. Повышение общей мотивации учащихся.

Проекты – личностно-ориентированный вид работы, так как учащиеся пишут о себе, своей семье, своих увлечениях. При подготовке проекта они изучают интересные для себя темы. Проекты предполагают активизацию учащихся: они должны писать, вырезать, наклеивать, рыться в справочниках, разговаривать с другими людьми, и, наконец, учащиеся с различным уровнем языковой подготовки могут участвовать в проектной работе в соответствии со своими возможностями.

2. Повышение значимости английского языка как средства общения.

Сообщая другим о себе и окружающем мире по-английски, учащиеся открывают для себя ценность английского языка как языка международного общения. Они могут оказаться в ситуации, где им понадобится описать свою семью или город иностранцам, и проектная работа готовит их к этому.

3. Образовательная и воспитательная ценность.

В большинстве методических пособий указывается, что межпредметные связи способствуют развитию у учащихся познавательной активности, воображения, самодисциплины, навыков совместной деятельности и умений вести исследовательскую работу. Выполнение проектов дает возможность на практике использовать знания и методы, взятые из других областей [6. С. 5-6].

Однако работа над проектом содержит определенные трудности. Такие, как низкая мотивация учащихся к участию в проекте, недоста-

точный уровень сформированности у школьников умений исследовательской деятельности, нечеткость определения критериев оценки отслеживания результатов работы над проектом. Поэтому учащиеся не всегда готовы или способны осуществить проектную деятельность на иностранном языке: вести дискуссию, обсуждать организационные вопросы, излагать ход мыслей и т.д.

Для того, чтобы таких трудностей не возникало необходимо начинать работу над проектом, предлагая учащимся различные вопросы и темы для обсуждения актуальные для них. Затем нужно ознакомить со всеми этапами работы над проектом, с методами исследования и с критериями оценивания проектной работы.

Основной залог успешной работы над проектом – его тщательная подготовка и организация, поэтому учителю очень важно основательно продумать и спланировать все этапы работы над проектом. Возможен следующий вариант этапов:

1. Выбор темы, определение проблемы.
2. Изучение литературы.
3. Исследование проблемы.
4. Анализ полученной информации.
5. Тщательная проработка деталей, эксперимент, выводы.
6. Написание текста проектной работы. Краткое изложение проектной работы, тезисы.
7. Подготовка наглядностей: плакаты/ мультимедийная презентация.
8. Подготовка устной презентации.
9. Оценка проекта [6. С. 6].

При оценке готового проекта необходимо обращать внимание не только на правильное использование языка. Важным стимулом для развития личности учащихся является степень их творчества и оригинальности при выполнении проекта, культура публичной презентации. Уже на начальном этапе проектной работы необходимо знакомить учеников с критериями оценивания проекта. Кроме того можно раздать учащимся карточки самооценки, где каждый может самостоятельно оценить свою долю участия и вклад в выполнение проекта, отвечая на поставленные вопросы [2. С. 32].

К числу критериев оценки проектной деятельности относятся:

- 1) оценка собственно проекта.
- 2) оценка качества текста.
- 3) оценка качества презентации.
- 4) оценка вклада в работу над проектом каждого участника.
- 5) оценка умения взаимодействовать в группе.

Подходить к оцениванию результатов проектной деятельности с позиций обычной отметки невозможно. Работа над проектом предполагает значительный творческий компонент, автор проекта имеет право на собственное нестандартное видение проблемы. Все это делает процедуру и результат оценки проекта непохожими на обычное оценивание работы.

Правильно организованная проектная работа оказывает положительное обучающее воздействие на учащихся, способствует самостоятельному добыванию знаний и опыта обучаемыми из непосредственного личного общения с реальной жизнью, развивая у них независимость, самостоятельность, критическое мышление, инициативу и рефлексию. Иностранный язык при этом выступает средством познания нового и интересного, приобщения к диалогу культур.

Следовательно, организация любого учебного проекта предполагает организацию творческой деятельности учащихся, что является главным условием становления личности [3].

Литература

1. Дмитриев, Г. Д. Критический анализ дидактической мысли в США / Г. Д. Дмитриев. – М.: Педагогика, 1987. – 104 с.
2. Зимняя, И. А. Проектная методика обучения ИЯ / И. А. Зимняя, Т. Е. Сахарова // ИЯШ. – 1991. – №3. – с. 27-34.
3. Использование проектной методики при обучении иностранному языку. URL: <http://konf.samsspc.ru/psixologo-pedagogicheskie-problemy-obucheniya/11-ispolzovanie-proektnoj-metodiki-pri-obuchenii.html> (Дата обращения: 11.11.2011)
4. Метод проектов. URL: <http://www.anlida.net/17.html> (Дата обращения: 12.11.2011)
5. Метод проектов в обучении языку: теория и практика. URL: <http://www.itlt.edu.nstu.ru/article4.php> (Дата обращения: 14.11.2011)
6. Мурыгина, Т. В. Организация проектно-исследовательской деятельности учащихся на уроках иностранного языка / Т. В. Мурыгина. – Томск: ТО-ИПКРО, 2009. – 56 с.

ОБУЧАЮЩИЕ ИГРЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ч. В. Наажан

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: С.С. Семенова, ассистент
кафедры лингвистики и лингводидактики*

Данная статья раскрывает методические особенности обучения лексике английского языка с помощью игр, как основного вида дея-

тельности при работе с учащимися средней ступени обучения. Статья содержит примерную лексическую тематику, составленную с учетом возрастных особенностей и интересов учащихся, и типы упражнений, рекомендуемые для презентации и закрепления изучаемого материала.

Вопрос о том, нужно и можно ли обучать иностранным языкам детей на разных ступенях обучения, давно уже на практике решен положительно. Известно, что изучение иностранного языка развивает разные стороны личности: память, внимание, прилежание, языковую догадку, эрудицию, дисциплину; делает ребенка более активным; приучает его к коллективным формам работы в группе; пробуждает любознательность, артистизм, формирует ребенка интеллектуально и эстетически. Кроме того, появляется реальная возможность уже на раннем этапе выявить детей, способных к языкам, и подготовить их к дальнейшему серьезному изучению иностранного языка [1, с. 23].

В методике преподавания игра как форма обучения иностранному языку давно заняла прочное место. Теоретики и практики дидактических игр отмечают высокую эффективность данной формы работы, указывая, прежде всего, на мотивационный компонент игровой деятельности. Задачей учителя, по многим высказываниям педагогов, является пробуждение любопытства учеников, чтобы в дальнейшем его удовлетворить.

Игра - особо организованное занятие, требующее напряжения и эмоциональных и умственных сил. Игра предполагает принятие решения, желание работать. Игра обостряет мыслительную деятельность играющих. Находчивость и сообразительность в игре оказываются порой более важными, чем знание предмета. Чувство равенства, атмосфера радости, ощущение посильности заданий - все это дает возможность преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка и благотворно сказывается на результатах обучения.

Благодаря игровой атмосфере, на уроках возникает доверительность и непринужденность общения учителя с учащимися. При помощи игры учитель располагает учащихся к серьезным разговорам, обсуждению любых реальных ситуаций. Игра способствует развитию познавательной активности учащихся изучению английского языка. Она несет в себе нравственное начало, делает труд радостным и творческим [2, с. 49].

В своих работах В. Риверс, отмечает, что прежде чем принять какое бы то ни было решение о лучшем пути обучения языку, хорошо бы определить или рассмотреть, что же такое язык [3, с. 23].

И так, для методики обучения иностранным языкам является важным разграничение, проводимое в науке, на язык и речь. Как лингвистика рассматривает, язык это система языковых средств, необходимых для общения, и правил их использования. А речь – это реализация языковой системы в конкретных актах общения.

Следовательно, рассмотрев язык и речь, важно отметить, что при осуществлении говорения и письма необходимы следующие лексические навыки, такие как:

- знание правил словообразования лексических единиц и их сочетаемости;
- знание строевых и служебных слов, как средств связи в предложениях и текстах;
- знание этимологии отдельных слов;
- знание понятий, значение которых выражается по-разному в различных языках.

И таким образом, за курс обучения в средней школе учащиеся должны усвоить значение и формы этих единиц и уметь их использовать в различных видах речевой деятельности, то есть овладеть навыками лексического оформления экспрессивной речи и научиться понимать лексические единицы на слух и при чтении.

И важно отметить, что обучение иностранному языку невозможно без обращения к психологии – науке о закономерностях психологического отражения действительности в сознании человека, исследующей душевные свойства, мыслительную деятельность и состояние индивида в зависимости от условий, в которых они проявляются. Психология занимается строением деятельности человека и ее формированием. Речь, в том числе и на иностранном языке, - один из видов деятельности человека. Следовательно, возникла наука, психолингвистика, занимающаяся изучением строения речевой деятельности.

Овладение лексикой можно представить себе как процесс слов (ознакомление с их содержательной стороной), запоминания и приобретения навыков употребления и опознания их в речи.

Известный психолог С.Л. Рубинштейн, определяет, что речевые действия, однако возможны в том случае, когда владение языковым и речевым материалом в каждой точке учебно-воспитательного процесса доведено до уровня навыков и умений. И навыки как автоматизированные компоненты сознательно выполняемой деятельности, образующиеся путем упражнений и тренировки. [4, с. 324].

Учитывая лингвистические и психологические особенности лексических навыков при их формировании с помощью обучающих игр, можно сказать, что игра – это не только деятельность, но и один

из способов обучения иностранному, который помогают учителю провести урок эффективно. С помощью игр можно побудить интерес у учащихся к изучению языка, пробуждать мотивацию, а так же при помощи игры учитель направляет учеников к серьезным разговорам, обсуждению разных жизненных ситуаций. И как уже известно, игра способствует развитию познавательной активности учащихся изучению английского языка. И игровая деятельность на уроке несет в себе нравственное начало, делает урок радостным и творческим.

И как педагог Зимняя И.А. считает, что специфика учебной дисциплины - иностранного языка –определяют такие психологические принципы, как: коммуникативность обучения, личностная значимость предмета общения, удовлетворенность ученика ситуацией общения, рефлексивность обучаемого, позитивное переживание учеником успеха общения как фактор подкрепления достигнутого, отсутствие у ученика сдерживающих его свободное иноязычное общение социальных барьеров. Эти принципы могут обеспечить способствование более полного представления учителя о психологических характеристиках самой учебной дисциплины – иностранный язык – и, соответственно, процесса овладения им по психологической характеристике в средней степени обучения. [5, с. 6].

По исследованиям ясно, что обучение лексике является поэтапным. И существуют такие этапы как:

- ознакомление с новым материалом;
- первичное его закрепление;
- развитие умений и навыков использования лексики в различных видах речевой деятельности.

Следовательно, в методике обучения иностранному языку, игра является одним из эффективных способов. Именно игра вызывает интерес учащихся к овладению изучаемого предмета. И по работам многих исследователей игровой прием используется на разных ступенях обучения.

Что касается упражнений для формирования лексических навыков, то рассмотрена работа Роговой Г.В., и, следовательно, можно сделать вывод, что для усвоения школьного активного словаря необходимы подготовительные, переводные и речевые упражнения. [4, с. 23].

Литература

1. Бачаров, Л.Н. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступенях обучения. // Ин. яз. в шк.- №3, 1996.- с.193.

2. Денисова Л.Г. Использование игровых элементов на начальном этапе обучения английскому языку. // Ин. яз. в shk.- №4. с.189.
3. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
4. Методика обучения иностранным языкам в средней школе/ Рогова Г. В. – М.: Просвещение, 1991. - 287 с.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / Рубинштейн, С.Л. - М.: Просвещение, 1940. – 461 с.

АУДИРОВАНИЕ И ГОВОРЕНИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩИЕ УСТНОЙ РЕЧИ

С. С. Костореза, А. О. Осипова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: С.С. Семенова, ассистент

В наше время целью обучения и одновременно условием, обеспечивающим успешность ее достижения, является развитие способностей обучаемых, использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур современного мира. Большое внимание уделяется вопросам формирования коммуникативной компетенции обучаемых в контексте современных европейских требований. В связи с этим актуальными становятся вопросы, связанные с формированием языковых и речевых умений, изучение и сопоставление существующих подходов и методов к обучению аспектам языка и видам речевой деятельности [1, с.4].

Виды речевой деятельности — говорение, слушание чтение, письмо определяются по двум основаниям: форме общения (устной, непосредственной или письменной, опосредствованной) и по характеру направленности речевого действия: «от мысли к слову» или «от слова к мысли», что отметил еще В. Гумбольдт. В зависимости от основания их определения виды речевой деятельности попарно объединяются следующим образом: «говорение — слушание», «письмо — чтение» объединены в зависимости от формы общения, пары «говорение — письмо», «слушание — чтение» отражают характер самого действия — прием или выдача сообщения.

В данной статье, нам хотелось бы рассмотреть взаимосвязь «Говорение — слушание».

«Говорение — слушание» реализуют устную форму общения. Так как говорение часто называют, по Ф. де Соссюру, речью, а слушание рассматривают в качестве условия, необходимой части общения, то по форме общения это отношение двух видов речевой деятельности часто называют «устная речь» [2, с.69-75].

Говорение - это вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение [3, с. 26].

Слушание (аудирование) – восприятие на слух и понимание устной речи [3, с. 54].

Сравнительная характеристика говорения и аудирования дает возможность выделить общие психологические параметры. Оба вида речи характеризуются наличием сложной мыслительной деятельности с опорой на внутреннюю речь и механизм прогнозирования.

Основным различием этих двух процессов являются их конечные звенья — порождение высказывания для говорения и восприятие речи для аудирования. Однако, как указывают психологи, деятельность речедвигательного и слухового анализаторов находится в определенной взаимосвязи. В процессе восприятия речи «работают два основных речевых механизма — речедвигательное кодирование (владение фонологической системой языка) и декодирование звучащей речи, что и составляет канал общения. В начале изучения иностранного языка, формирование фонетического слуха зависит как от артикуляционных свойств звуков иностранного языка, так и от звуковой системы родного языка. Поэтому продолжительное пассивное слушание, не подкрепленное речевой практикой, может привести к искажению слуховых образов и затруднить образование акустико-артикуляционных признаков.

В методическом отношении существенным является то, что аудирование и говорение, находясь в тесной взаимосвязи, способствуют развитию друг друга в процессе обучения. «Для того чтобы научиться понимать речь, необходимо говорить, и по тому, как будет принята ваша речь, судить о своем понимании. Понимание формируется в процессе говорения, а говорение в процессе понимания».

По данным А. Н. Соколова, внутренняя речь и связанная с ней артикуляция являются основным механизмом речевого мышления, и имеет место как при аудировании иноязычной речи, так и при говорении. В процессе говорения имеет место предварительная фиксация мыслей при помощи внутренней речи, т.е. составление мысленного плана или конспекта будущего высказывания. Оба процесса сопровождаются активной мыслительной деятельностью [4, с. 246-248].

Аудирование иноязычной речи и говорение взаимосвязаны в учебном процессе: прослушивание может служить основой для говорения, в свою очередь, качество понимания прослушанного материала контролируется обычно путём ответов на вопросы к содержанию прослушанного или путем его пересказа. Также аудирование играет важ-

ную роль в обучении диалогической речи. Она немыслима без активного слушания собеседника.

Применительно к обучению диалогической речи в средней школе целесообразно различать следующие уровни (виды) аудирования:

а) поисково-информативное, то есть умение выделять главное и детали услышанного, делать на его основе записи, задавать вопросы и т. п.;

б) реконструктивное — восстановление в полном объеме содержания всего текста;

в) аналитическое — умение делать соответствующие выводы, критически подходить к услышанному, понимать цель и подтекст услышанного.

г) творческое — способность представить воспринятую информацию по-новому, развить ее, опираясь на свои знания и опыт.

В учебном обиходе речь участвующих в диалоге учеников воспринимается каждым партнером обычно без затруднений. Это связано с простотой содержания и языкового оформления высказываний, с высоким уровнем их коммуникативной общности. В целом успешно воспринимается и речь учителя, поскольку речь его отличается адаптированностью, клишированностью и часто реализуется в стереотипных учебных ситуациях.

Ученикам труднее воспринимать на слух речь в групповом диалогическом общении. Причиной может являться то, что ученики отключаются от активного аудирования, поскольку оно часто становится необязательным или бывает неинтересным [7, с. 66-68].

Таким образом, можно сделать вывод, что аудирование является основой, так как, подготавливает учеников к говорению, а говорение помогает формированию восприятия речи на слух. Для эффективного обучения диалогической речи важны аналитическое и творческое аудирование. Они должны стать объектом постоянного внимания учителя.

Литература

1. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. М. : Просвещение, 1983. 173 с.
2. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М. : РАО/МПЦИ, 2001. 396 с.
3. Вайсбурд М. Л. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. М. : Просвещение, 1981. 278 с.
4. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М. : 1982. 370 с.
5. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи. Киев. : 1989. 157 с.

УЧЕНИК ИЛИ УЧЕБНИК – КТО РАЗВИВАЕТСЯ БЫСТРЕЕ?!

Ю. А. Самсонова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель:

С.С. Семенова, ассистент кафедры Лил

Творчество в обучении является сильным мотивирующим и комплексно развивающим образовательным аппаратом. В данной статье не будет рассматриваться множество проблем, связанных с развитием творческих способностей учащихся в ходе образовательной деятельности, а лишь проблемы формирования учебных программ изучения иностранных языков, содержащих творческие задания.

В современных методиках преподавания уже неоднократно было показано положительное влияние творческих заданий в изучении английского языка [2, с.52-60; 3, с.73-93]. При этом наиболее частое применение творческих заданий встречается в факультативных курсах, так как целью факультативов является не просто изучение той или иной темы программы, а прежде всего применение полученных знаний на практике. В задачи факультативов входит также создание заинтересованности и мотивация учащегося к освоению иностранного языка. Эти причины делают спектр творческих заданий факультативов шире, чем у основных курсов.

Среди множества учебно-методических комплексов факультативных курсов английского языка был выбран один от издательства Оксфордского университета, широко признанный в мире и применяемый в настоящее время в лингвистических центрах г.Томска. На примере учебно-методического комплекса «Incredible English» второго, третьего и четвертого года обучения был проанализирован состав учебных разделов программы обучения, соотношение творческих и классических заданий, а также динамика изменения этого соотношения в зависимости от года обучения.

Прежде стоит сказать, что к классическим заданиям были отнесены: письмо, чтение, говорение и аудирование. Творческими заданиями считались все задания, связанные с музыкальным, художественным, литературным, игровым (активным) и техническим самовыражением ребёнка. Технические задания подразумевают создание чего-то своими руками: коллаж, аппликация, конструирование и т.д. Комплексные задания, включающие ряд классических, творческих или смешанных заданий разделялись на набор примитивных заданий

каждой из входящих категорий. Например, изучение и исполнение песни – это чтение, аудирование, литературное и музыкальное задания.

Каждый год обучения по «Incredible English» предполагает в основном работу с Classbook и Activity book; каждый учебник состоит из 9 разделов (units); каждый раздел предполагает от 10 до 12 уроков. Все 9 разделов «Incredible English» одного года обучения строятся по одной схеме. Соотношения заданий одного раздела приведены на рисунках 1-3.

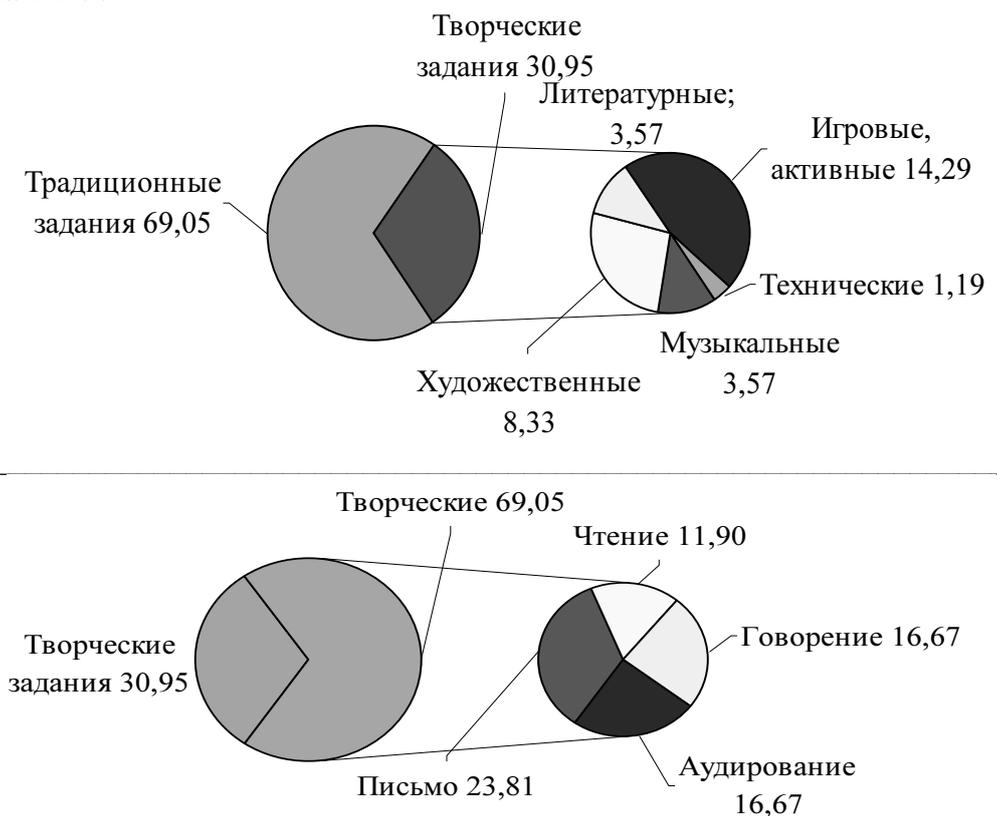


Рис. 1. Соотношение традиционных и творческих заданий в Incredible English 2

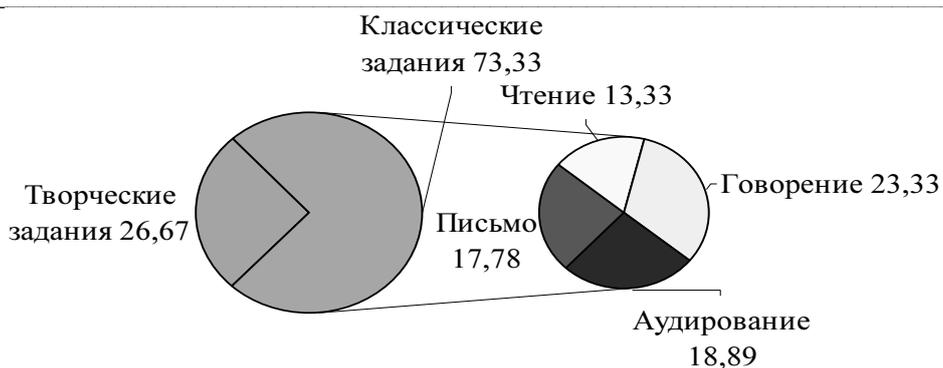
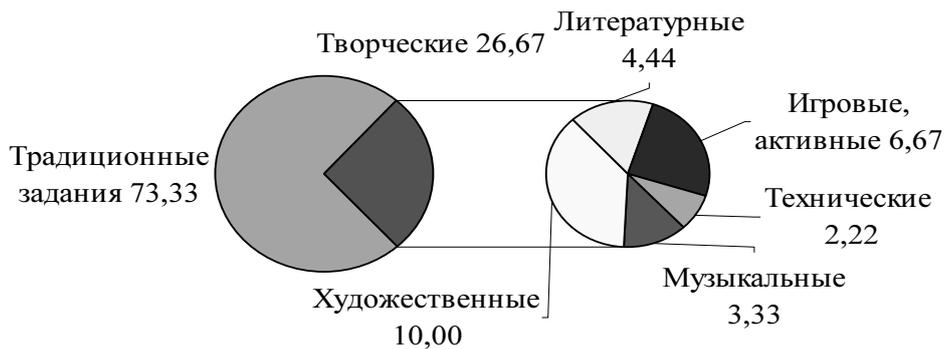


Рис. 2. Соотношение традиционных и творческих заданий в Incredible English 3

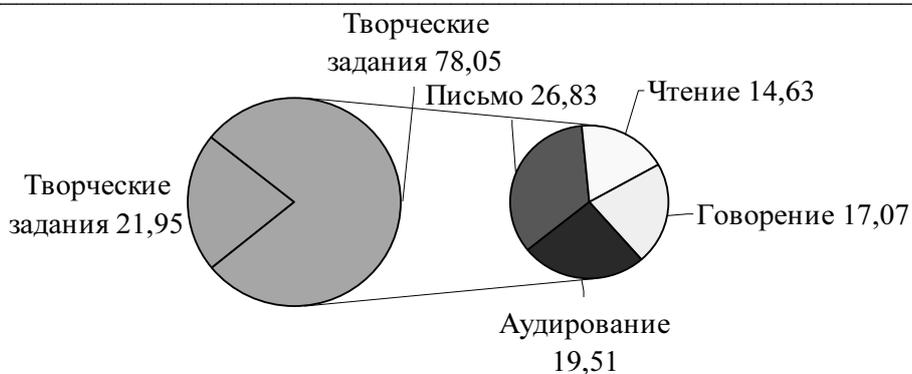
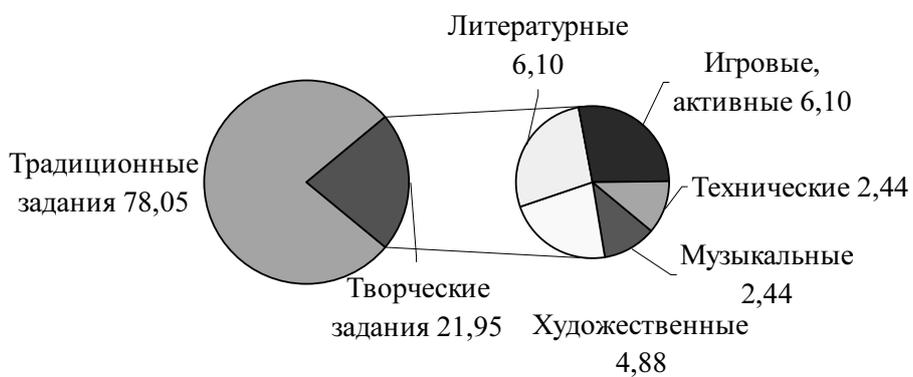


Рис. 3. Соотношение традиционных и творческих заданий в Incredible English 4

Из диаграмм видно, что, несмотря на творческую направленность заданий, большую часть времени (2/3 раздела), которую учащийся тратит на выполнение этих заданий, занимает тренировка основных языковых навыков. Если учебник второго года обучения предполагает около 30% творческих заданий, то учебник каждого следующего года убавляет эту долю на 3-5%. Меняется и соотношение заданий внутри категорий «творческие» и «традиционные».

При таком распределении заданий разделов учебника каждого из «Incredible English 2-4», можно проследить динамику изменения соотношения заданий (рисунок 4).

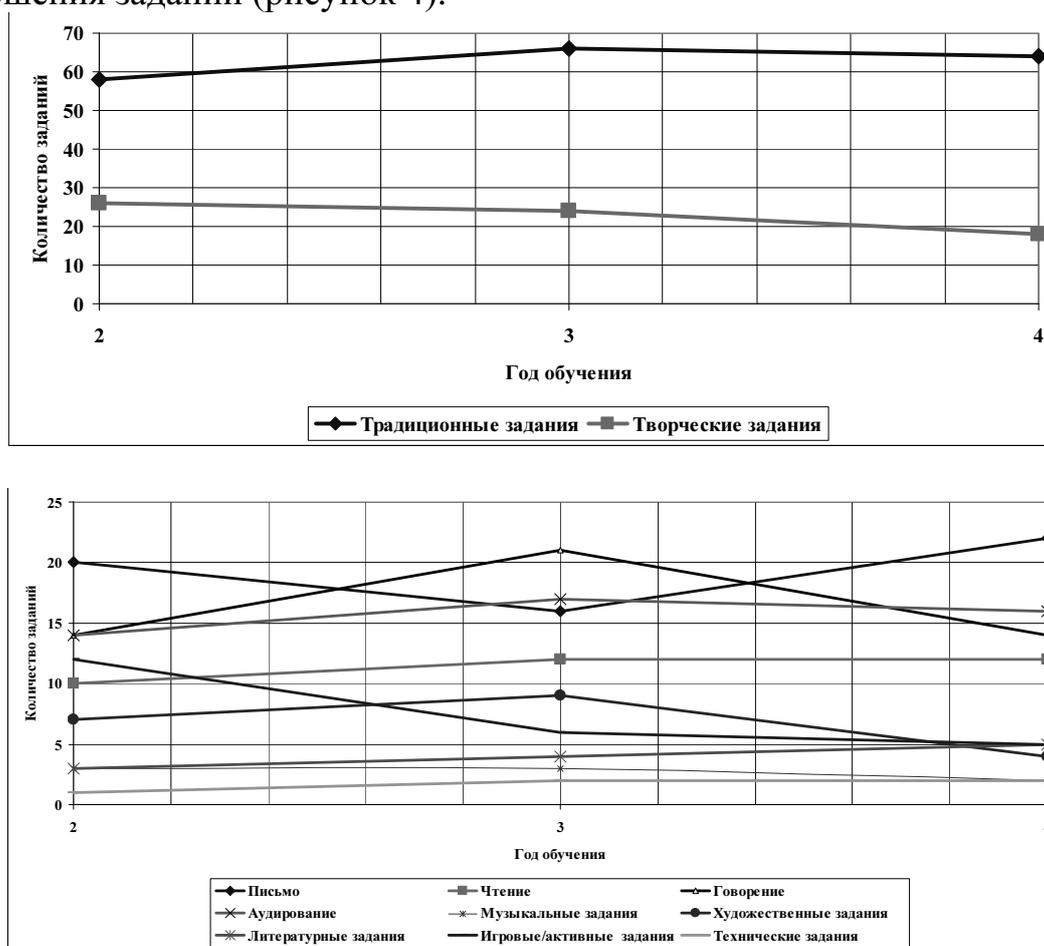


Рис. 4. Динамика изменения количества традиционных и творческих заданий учебного пособия Incredible English

Из диаграмм видно, что с каждым годом игровых заданий становится меньше, а литературных и технических, напротив, больше. При этом количество заданий на аудирование и чтение остается на одном уровне. Таким образом, авторы пособий намеренно сокращают количество активных игровых заданий, учитывая возрастные особенности учащихся.

Таблица 1

Успеваемость учащихся по Incredible English

Оценка	Творческие, %			Традиционные, %		
	IE2	IE3	IE4	IE2	IE3	IE4
2	6,25	7,41	7,14	0,00	3,13	0,00
3	12,50	3,70	7,14	12,12	6,25	1,79
4	12,50	7,41	17,86	15,15	18,75	19,64
5	68,75	81,48	67,86	72,73	71,88	78,57

Однако сопоставив состав раздела учебника каждого из годов обучения с успеваемостью учащихся (Таблица 1), можно заметить, что оценки учеников третьего года обучения лучше, чем у учеников второго и четвертого годов. Это объясняется тем, что дети второго года обучения ещё не выработали необходимые творческие навыки, хотя выполняют задания так

же охотно, как учащиеся по IE3. Результаты учащихся по IE4 хуже, чем у детей по IE3 потому, что ребята начинают проявлять меньший интерес к творческим заданиям и не стараются выполнить их качественно, хотя обладают всеми необходимыми навыками для этого. Исключением являются литературные задания.

Возраст учеников по IE4 – 10-11 лет. Из «Психологии подростка» Л.С. Выготского [1; с.232-250] известно, что в этом возрасте дети начинают интересоваться более сложным творчеством, происходит очередная переоценка ценностей личности. На этом этапе интересы детей расходятся, становится невозможным создать универсальный учебник, учитывающий творческие потребности каждого ученика.

С другой стороны, к традиционным заданиям учащиеся по IE4 относятся серьёзно и выполняют их на должном уровне (Таблица 1).

Исходя из изложенного выше, можно заключить, что количество творческих заданий IE4 должно быть меньше. То есть дети в эмоциональном плане взрослеют быстрее, чем предполагают создатели пособия IE.

Работа была проведена на примере трёх групп российской лингвистической школы, однако решение поставленной проблемы имеет существенное педагогическое значение: изучение эмоционального развития учащихся и соответствующая корректировка методов и приёмов преподавания являются неотъемлемой частью образовательного процесса, несмотря на признанность и целостность используемых учебно-методических пособий.

1. Выготский Л. С. Психология подростка / Л. С. Выготский. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. С. 232 – 250. (Хрестоматия)
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: АРКТИ, 2003. С.52 – 60. (Пособие для учителя)
3. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещения, 1991. С.73 – 93. (Пособие для учителя)
4. Beare N. Incredible English 3. Oxford: Oxford University Press, 2007. P. 135 – 250. (Teacher's book, Classbook, Activity book, DVD Activity book)
5. Beare N. Incredible English 4. Oxford: Oxford University Press, 2007. P. 143 – 298. (Teacher's book, Classbook, Activity book, DVD Activity book)
6. Slattery M. Incredible English 2. Oxford: Oxford University Press, 2007. P. 140 – 198. (Teacher's book, Classbook, Activity book, DVD Activity book)

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ

Ю. С. Серягина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. И. Вшивцева, ст.преподаватель

Уроки иностранного языка должны подчиняться общедидактическим требованиям, т.е. строиться с учетом единства обучения и развития, быть научными по характеру содержания учебного материала и по способам его усвоения, а также основываться на данных возрастной психологии.

Одним из основных принципов обучения иностранному языку является принцип индивидуализации обучения, т.е. учет личностных характеристик учащихся, с помощью которого создается индивидуально-мотивированное обучение. Овладение иностранным языком связывается с личностными потребностями, интересами и желаниями учащихся [1, с. 36]. Каждый педагог должен иметь представление об индивидуально-психологических особенностях учеников, т.к. эти знания придают учителю уверенность в себе, помогают найти общий язык с учениками и создать благоприятную атмосферу обучения. Также знание возрастных особенностей учащихся позволяет грамотно и эффективно выстраивать учебный процесс.

Одним из важнейших факторов, на который следует обратить внимание при организации процесса обучения иностранному языку, является учет стадий обучения. В современной методической литературе выделяются 3 стадии: начальную, среднюю и старшую (завершающую). Обучение делится на возрастные ступени с целью овладе-

ния языком постепенно. Для каждой стадии характерны свои частные задачи, обусловленные психологическими закономерностями формирования механизмов речевой деятельности и особенностями овладения иностранным языком.

Не каждый ученик может так увлечься иностранным языком, чтобы сохранить интерес к нему и не отвлекаться в течение всего урока. Поэтому большую роль в образовательном процессе играет мотивация. Способы мотивации изучения иностранного языка могут быть различны в зависимости от возраста учеников и их уровня владения языком. Правильной организации учебного процесса можно достигнуть, если учитывать также особенности внимания, памяти и интереса учащихся разных возрастных категорий.

В настоящее время иностранный язык в школах начинают изучать уже с первого класса. Таким образом, начальная ступень охватывает возраст от 6 до 11 лет. В педагогической психологии этот возраст определяется как младший школьный возраст. Шестилетний возраст считается наиболее благоприятным для начала изучения иностранного языка. В этом возрасте происходит переход от игровой деятельности к учебной, при этом игра сохраняет свою ведущую роль, формируются мотивы учения [2, с. 56].

Для младших школьников сильным мотивационным фактором на уроке могут быть различные ситуативные ролевые игры, вызывающие у них неподдельный интерес, т.к. дети этого возраста обладают потребностью в физической активности. Такие игры являются для детей «психологическим оправданием для перехода на новый язык обучения» [3, с. 131]. Игра как способ обучения устной речи позволяет учителю формулировать упражнения так, чтобы они имели мотив и цель для ученика. Например, учитель задает ситуацию: мы находимся в заколдованной комнате, чтобы расколдовать ее, нужно назвать как можно больше предметов, которые в ней находятся. Такая постановка задания вызовет у учеников гораздо больше интереса, нежели просто назвать предметы. При этом необходимо каждый раз доводить прием до конца. Например, в данном случае можно накрыть некоторые предметы сеткой, похожей на паутину, и снимать ее, когда предмет будет расколдован. Таким образом, мотив деятельности учеников не будет утерян, и они получат удовлетворение от выполнения задания. Наличие в игровых ситуативных упражнениях знакомых сказочных персонажей или героев любимых мультфильмов вызывает у учеников желание принять участие в общении с учителем или с одноклассниками в соответствии с ролью или ситуацией, в которой участвуют индивидуализированные персонажи.

Формы работы в начальных классах должны быть разнообразны. Желательно использовать на уроке различные наглядные материалы, игровые приемы, стихотворения, песни и т.д. Заметную активность у учащихся данного возраста вызывает обучение устной речи. Она позволяет ученикам в большей мере почувствовать свои успехи в языке и получить моральное удовлетворение от занятий [1, с. 132].

На уроках в начальной школе можно постепенно вводить лингвострановедческий и страноведческий материал в виде песен, рисунков или поделок. Так, например, можно подготовить празднование Рождества или любого другого праздника, опираясь на традиции страны изучаемого языка: нарисовать или сделать своими руками праздничную атрибутику, выучить стихи и песни и т.д.

Для обеспечения постоянной активности учеников необходимо создавать мотивы для каждого речевого действия. При обучении чтению и письму действует познавательная мотивация. Текст является для детей источником экстралингвистической информации, а не образцом использования лексико-грамматических средств [2, с. 62]. Поэтому, прежде чем начать читать текст, ученик должен получить конкретную цель прочтения или мотив. Например, предлагается прочитать небольшой текст-историю о домашнем животном мальчика Отто из Германии. Перед чтением учитель задает цель чтения: прочтите текст и скажите, какие животные есть дома у Отто; назовите их имена и т.д.

Средняя ступень обучения иностранному языку соответствует подростковому периоду в жизни ученика. В психологическом развитии подростка основная роль принадлежит устанавливающейся системе социальных взаимоотношений с окружающими [4, с. 178].

На средней ступени обучения продолжается дальнейшее развитие коммуникативных умений и речевых навыков. Одним из важнейших средств обучения иностранному языку является устная речь. Изучение языка приобретает на данной стадии страноведческий характер и направлено на общение с носителем языка, подготовку к воображаемой поездке в страну изучаемого языка. Это придает заданиям и упражнениям коммуникативно-мотивационный характер. В свете бурного развития информационных технологий, ученики могут теперь не ограничиваться письмами воображаемому другу из страны изучаемого языка и найти себе реального друга по переписке в Интернете. Возможность легкого общения с иностранцами является хорошим мотивационным фактором для изучения иностранного языка, тем более в переходном возрасте, когда общение со сверстниками играет большую роль в жизни подростка.

Старший школьный возраст в возрастной психологии определяется как юность и соответствует периоду от 15 до 17 лет – это начальная стадия физической зрелости и одновременно стадия завершения полового развития [4, с. 179]. На старшей стадии должны быть достигнуты конечные цели преподавания иностранного языка, предусмотренные программой.

Чтение является ведущим видом речевой деятельности для старших школьников. Устная речь становится более содержательной, естественной и мотивированной. Лексико-грамматические навыки поддерживаются на уровне средней ступени, поскольку на старшей ступени недостаточно учебного времени для дальнейшего их совершенствования. Знания по грамматике на данной стадии требуют систематизации. Учащиеся обладают потребностью осмыслить явления иностранного языка в определенной системе, что способствует совершенствованию практического владения языком [1, с. 141].

Материалом для чтения в старших классах могут служить частично адаптированные тексты из научно-популярной или художественной литературы. При чтении особенно трудных и информативных текстов (газетных текстов, отрывков из оригинальных художественных произведений) используется словарь и аналитические приемы. Особое внимание уделяется скорости (беглости) чтения про себя. Письмо является на старшей стадии лишь средством, а не целью обучения, но учащиеся должны уметь выполнять некоторые сложные речевые упражнения в письменной форме, например, написать письмо.

На среднем и старшем этапах обучения иностранному языку мотивационно-побудительным фактором является содержательная сторона коммуникации на иностранном языке, т.к. в подростковом возрасте появляются новые мотивы учения, связанные с формированием жизненной перспективы, самосознания и профессионального самоопределения. В подростковый период также важны индивидуально-общественные мотивы, например стремление к самопознанию и самосовершенствованию [1, с. 139].

Элементарные задания и постоянный контроль учителя неинтересны подростку, т.к. это ограничивает его самостоятельность и инициативу. Также у учащихся этого возраста развивается критический подход к деятельности учителя, к содержанию, приемам и формам обучения.

На средней и старшей ступени следует поддерживать новизну, увлекательность и эмоциональность содержания и выбирать интересные формы работы. Также очень важно создать благоприятный эмоциональный фон на уроке, т.е. атмосферу общения и сотрудничества.

Большое значение придается самостоятельной работе: домашнее чтение, подготовка докладов и сообщений и т.д. На уроке центральное место занимают приемы и формы, активизирующие мыслительную и речевую деятельность, инициативу в пользовании языком. Учащиеся подросткового возраста могут проявлять меньшую устно-речевую коммуникабельность и не часто проявлять инициативу в говорении на иностранном языке. Поэтому они нуждаются в постоянном стимулировании со стороны учителя [1, с. 140].

Неудовлетворение познавательной потребности и познавательных интересов может вызывать у подростков не только состояние скуки, апатии и безразличия, но иногда и резко отрицательное отношение к предмету. Для учеников важно не только содержание, но также процесс, способы и приемы овладения знаниями. Они считают не интересным и скучным, если учитель рассказывает только то, что дано в учебнике. В данном случае полезно разнообразить информацию и упражнения из учебника чем-то новым, использовать при подготовке к уроку дополнительные источники и материалы. Так же можно подключить самих учеников к поиску дополнительной информации.

Познание нового должно опираться на уже имеющиеся у школьника знания. Использование этих знаний - одно из основных условий появления интереса к учебному материалу. Важна также эмоциональная окраска материала, живое слово учителя [5, с. 134]. От качества работы учителя и его отношения к ученикам зависит расположение детей к предмету. В любом возрасте для учеников важно, чтобы учитель уважал их, относился к ним как к друзьям, требовательно, но и справедливо, а также мог заинтересовать своим предметом.

Литература

1. Шатилов П.С. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студ. пед. вузов. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
2. Гальскова Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2004. 240 с.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
4. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология. М.: Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 2004. 384 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

А. В. Обсков, Е. О. Сюмко

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: А.В. Обсков, ассистент
кафедры лингвистики и лингводидактики*

За последние годы Российское образование стало развиваться огромными темпами. Одним из последних нововведений является интерактивное обучение. Именно данный вид обучения помогает преподавателям и учащимся выйти на новый уровень качества образования.

Понятие «интерактивный» происходит от английского «interact» («inter» - «взаимный», «act» - «действовать»). Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности учащихся. Она подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели: развитие интеллектуальных способностей студентов, самостоятельности мышления, критичности ума; достижение быстроты и прочности усвоения учебного материала, глубокого проникновения в сущность изучаемых явлений; развитие творческого потенциала – способности к «видению» проблемы, оригинальности, гибкости, диалектичности, творческого воображения, легкости генерирования идей, способности к самостоятельной поисковой деятельности; эффективности применения профессиональных знаний, умений и навыков в реальной производственной практике. Также основной целью интерактивного обучения является создание комфортных условий обучения, при которых студент или слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения [1. С. 38].

Сохраняя конечную цель и основное содержание образовательного процесса, интерактивное обучение изменяет привычные транслирующие формы на диалоговые, основанные на взаимопонимании и взаимодействии. Использование интерактивной модели обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем. При данном виде обучения исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи. Из объекта воздействия студент становится субъектом взаимодействия, он сам активно участвует в процессе обучения, следуя своим индивидуальным маршрутом [2. С. 167].

Учебный процесс, опирающийся на использование интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех студентов группы без исключения. Совместная деятель-

ность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Организуются индивидуальная, парная и групповая работа, используется проектная работа, ролевые игры, осуществляется работа с документами и различными источниками информации. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля [3. С. 79].

При интерактивном обучении преподаватель вместе с новыми знаниями ведет участников обучения к самостоятельному поиску. Активность преподавателя уступает место активности студентов, его задачей становится создание условий для их инициативы. Преподаватель отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Поэтому интерактивное обучение призвано изначально использоваться в интенсивном обучении достаточно взрослых обучающихся. Интерактивные методы могут применяться при организации разнообразной работы со студентами:

1. Организация тематических занятий.
2. Организация временных творческих коллективов при работе над учебным проектом.
3. Формирование портфолио студента.
4. Организация дискуссий и обсуждений спорных вопросов, возникших в коллективе.
5. Для создания образовательных ресурсов.

Также для решения воспитательных и учебных задач преподавателем могут быть использованы следующие интерактивные формы:

1. Использование кейс-технологий.
2. Проведение видеоконференций.
3. Круглый стол.
4. Мозговой штурм.
5. Дебаты.
6. Фокус-группа.
7. Деловые и ролевые игры.
8. Case-study (анализ конкретных, практических ситуаций).
9. Учебные групповые дискуссии.
10. Тренинги.

В реальном обучении две эти модели совмещаются, что вполне разумно, так как именно с помощью этого достигается качество и эффективность учебного процесса.

Современная система профессионального образования в условиях рыночных отношений одним из приоритетов для успешного решения задач подготовки квалифицированных кадров выделяет принцип учета интересов обучаемого. В этой связи перед преподавателями стоит задача выработки и внедрения таких приемов и методов обучения, которые бы были нацелены на активацию творческого потенциала студента, его желания обучаться. При этом должна решаться педагогическая задача формирования личности гражданина России и его ценностных ориентаций, так как процесс обучения – это основная составляющая образовательного процесса в жизни каждого человека. И поэтому, от того, насколько каждый индивид - студент будет вовлечен в процесс обучения, в конечном итоге будет зависеть уровень его образованности и интеллигентности во всех смыслах этого слова. Кроме этого, глобальная информатизация современного общества также оказала существенное влияние на образовательный процесс, на систему профессионального образования в России, потребовав радикального пересмотра используемых методик обучения [4. С. 93].

Одной из важнейших задач интерактивного обучения является внедрение в учебный процесс активных методов, которые в совокупности дают возможность организовать интерактивное обучение. Совместная деятельность означает, что каждый вносит в нее свой особый вклад, в ходе работы идет обмен знаниями, идеями и способами деятельности.

Таким образом, метод интерактивного обучения имеет ряд достоинств в сравнении с традиционным методом. С помощью него учащиеся могут развивать свой интеллектуальный и творческий потенциал, самостоятельность, мышление и речь. Соответственно, главной целью интерактивного подхода является высокое качество образования.

Литература

1. Воронин, А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А.С. Воронин. – Екатеринбург: ЕГПУ, 2006. – 158 с. (словарь)
2. Джурицкий, А. Н. Развитие образования в современном мире / А.Н. Джурицкий. – М.: Дрофа, 2008. – 293 с. (учебник)
3. Борытко, Н. М. Теория обучения / Н.М. Борытко. – Волгоград: ВГПУ, 2006. – 231 с. (учебник)
4. Григальчик, Е. К. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения / Е.К. Григальчик. – Минск: Современное слово, 2003. – 372 с. (учебник)

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

А. В. Обсков, А. В. Тенякшева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: А.В. Обсков, ассистент кафедры Лил

В последнее время в методике преподавания иностранного языка намечился переход от коммуникативного подхода к интерактивному. Однако еще точно не выработано понятия термина «интерактивный подход».

Суть интерактивных методов заключается в ориентации на мобилизацию познавательных сил и стремление учащихся к самостоятельному познанию, развитие умений работы в творческих процессах.

Метод проектов

При изучение иностранного языка наиболее значимые результаты дает метод проектов. С помощью данного метода на аудиторном занятии создается творческая атмосфера, где каждый учащийся вовлечен в процесс.

В центре учебного процесса находится учащийся, его познавательная и творческая деятельность. Роль преподавателя в таком учебном процессе очень ответственна, но сильно отличается от роли в традиционном обучении.

Методика проектного обучения используется для обобщения знаний и умений. Проект подразумевает под собой творческую деятельность учащегося, соответствующая его интеллектуальным возможностям, с учетом требований государственного стандарта.

Целью проектов является формирование системы знаний и умений, воплощенных в конечный продукт. Так же при помощи данного метода достигается умение логически мыслить, принимать решения, использовать информацию, развивать грамотность [1. С. 93].

Метод проектов, как педагогическая технология включает в себя научные идеи, целевую направленность.

По количеству участников проекты подразделяются на индивидуальные, парные, групповые.

Данный метод имеет следующие правила и принципы:

1. Все члены команды равны.
2. Команды не соревнуются.
3. Все участники должны получать удовольствие от коллективной работы.

4. Все должны проявлять активность и вносить свой вклад. [1. С. 93].

Метод кейса

Метод кейса представляет собой технику обучения, использующую описание реальных экономических и социальных ситуаций. В обязанности учащихся входит проанализировать ситуацию и разобраться в сути проблемы, предложить возможные пути решения и выбрать лучшие из них.

Главное требование к кейс-методу – чтобы ситуация была реальной. Данный метод учит анализировать конкретные реальные случаи. Суть заключается в осмыслении, анализе и решении конкретных проблем или случаев.

Кейс от английского слова case – это описание ситуации, имевшей место в реальной жизни, требующую решения.

Выделяют три вида кейса:

1. Печатный кейс
2. Мультимедиа кейс
3. Видеокейс

Выделяется три этапа работы с данным методом:

1. Ознакомительный этап
2. Исследовательский этап
3. Презентационный этап

При работе с данным методом, учащийся и преподаватель постоянно взаимодействуют друг с другом, выбирают различные поведенческие формы, мотивируют и аргументируют свои действия.

Содержание деятельности педагога включает в себя следующие функции: обучающую, воспитывающую, организующую и исследовательскую.

Так же преподавателю приходится выполнять следующие функции:

1. Гносеологическую. Она позволяет решать задачу получения и накопления новых знаний.
2. Проектировочную. Она связана с проектированием целей, программ, планов, технологий преподавания.
3. Конструирующую. Она включает в себя сбор и композиционное построение содержания курса, форм и методов проведения занятий.
4. Организационную. Она решает задачи реализации запланированных действий, организации учебно-воспитательного процесса.

5. Коммуникативную. Она включает в себя действия, связанные с установлением педагогически целесообразных взаимоотношений между субъектами педагогического процесса.
6. Воспитательную. Она направлена на формирование личности учащегося, его общую и профессиональную социализацию [2. С. 86].

Метод Кластер

Кластер (англ. cluster скопление) – объединение группы однородных элементов, рассматривающихся как самостоятельная единица, которая обладает определенными свойствами.

В качестве интерактивных методов были предложены и широко используются следующие методы преподавания: кластер, сравнительная диаграмма, пазл, целенаправленное чтение.

Метод кластер применяется для стимуляции познавательной деятельности учащихся, развития пространственного мышления и памяти.

Работа с данным методом протекает следующим образом. Преподаватель записывает в центре доски ключевое слово, тему и просит учащихся сделать тоже самое у себя в тетради. А после подумать и записать вокруг этого слова или словосочетания все, что с ним ассоциируется. Далее учащиеся обмениваются своими идеями при работе в парах [3. С. 104].

Метод «мозгового штурма»

Метод мозгового штурма – оперативный метод решения задач на основе стимулирования творческой активности. При работе с данным методом участники штурма высказывают всевозможные варианты решения проблемы. Затем из огромного количества предложенных вариантов выбираются наиболее подходящие, чтобы использовать их на практике.

Мозговой штурм широко применяется для продуцирования идей для решения научных и практических проблем. Целью данного метода является организация коллективной мыслительной деятельности по поиску нетрадиционных путей решения проблем.

Использование этого метода позволяет решить большое количество задач, таких как: творческое усвоение учащимися учебного материала, связь теоретических знаний с практикой, активизация учебно-познавательной деятельности, формирование способности концентрировать внимание и мыслительные усилия на решении задач [4. С. 64].

Подготовка к мозговому штурму включает в себя следующие этапы:

1. Определение цели занятия
2. Планирование хода занятия
3. Подбор вопросов для разминки
4. Разработка критериев оценивания

Как правило, мозговой штурм дает очень хорошие результаты [5. С. 54].

Использование интерактивных методов обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместную работу над решением поставленных задач.

Метод проектов заключается в перенесении акцента с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся. Использование метода кластера включает в себя три стадии усвоения и закрепления материала: вызов, осмысление, рефлексия. Использование метода мозгового штурма обеспечивает творческое усвоение материала, формирует способность концентрировать внимание на решении актуальных задач.

Литература

1. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез. – М.: Высш. шк., 2002. – 158 с. (учебник)
2. Сахарова, Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Т.Е. Сахарова, Ф.М. Рабинович, Г.В. Рогова. – М.: Просвещение, 2001. – 205 с. (учебник)
3. Старков, А.П. Обучение английскому языку в средней школе / А.П. Старков. – М.: Просвещение, 1999. – 190 с. (учебник)
4. Гез, Н.И., "Роль условий общения при обучении слушанию и говорению" / Н.И. Гез. – М.: Иностранные языки в школе. – 2006. – 85 с. (журнал)
5. Ткаченко, Р.Г. "О речи учителей на уроке" / Р.Г. Ткаченко, Б.И. Роговская, М.С. Карлайл. – М.: "Иностранные языки в школе". – 2004. – 67 с. (журнал)

РОЛЕВАЯ ИГРА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

М. Л. Шеина

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: С.С. Семенова,
ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики*

В настоящее время большой интерес вызывает использование ролевых игр на уроке иностранного языка для моделирования реальной ситуации общения. Поэтому считается, что необходимо подробнее рассматривать ролевую игру.

В ролевой игре происходит существенная перестройка поведения ученика – оно становится произвольным. Это значит, что в ролевой

игре ученик не чувствует той напряженности, которую он может ощущать при обычном ответе, он более раскрепощен и свободен.

Этим и объясняется секрет популярности ролевых игр среди учителей и учащихся. Являясь учебной моделью межличностного группового общения, специфической организационной формой обучения устно-речевому общению, основанному на коммуникативном принципе, ролевые игры легко вписываются в урок и, кроме всего прочего, доставляют учащимся неподдельное удовольствие. Ролевая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового материала, закрепления и развития творческих способностей, а также для формирования общеучебных умений. Она дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций. Социальная значимость ролевых игр в том, что в процессе решения определенных задач активизируются не только знания, но и развиваются коллективные формы общения.

В учебном процессе существует несколько видов ролевых игр, их разделение зависит от свойств игры. В самой простой (контролируемая ролевая игра) участники получают необходимые реплики, а в самой сложной, длительной, разыгрывается ситуация, которая требует импровизации и инициативы от самих учеников.



Рисунок 1 - Виды ролевых игр

Ролевая игра может использоваться при обучении иностранному языку школьников любого возраста. И поскольку игра остается в младшем школьном возрасте ведущей формой деятельности ребенка, то с ее помощью следует обучать детей иностранному языку. Тем самым повышая мотивацию школьников к изучению иностранного языка [1, с. 87].

Что же касается применения ролевой игры в процессе обучения школьников среднего звена, то здесь целесообразность применения данного приема обуславливается тем, что основной психологической

потребностью подростка является овладение формами общения. А так как ролевая игра как раз и моделирует межличностное групповое общение, то она находит отклик у учащихся 7-9 классов.

В процессе обучения иностранному языку старших школьников применяется деловая игра, в основе которой лежит модель некой реальной деятельности. Широко известны такие игры как "Суд", "Дискуссия", "Выборы" и др. Игра позволяет приблизить обстановку учебного процесса к реальным условиям порождения потребности в знаниях и их практическом применении, что обеспечивает личностную, познавательную активность школьников [2, с. 14].

С позиции учителя ролевая игра выступает как форма организации учебного процесса, цель которой заключается в формировании и развитии речевых навыков и умений у учащихся. В игре учитель может занимать следующие позиции.



Рисунок 2 - Позиция учителя в ролевой игре

Из данной схемы видно, что на уроке учителю приходится проигрывать многочисленные ситуационные роли (под которыми понимаются более или менее зафиксированные стандарты поведения), которые не задаются однозначно социальными отношениями, а устанавливаются в ситуациях педагогического общения и в большей степени зависят от типа и формы организации урока; например, роль наблюдателя, роль контролера, роль партнера по общению, роль участника или организатора деятельности [2, с. 34].

Д. В. Оллер отмечает, что ролевая игра делает человека более гибким, т.е. добившись мастерства в языковом поведении, он с легкостью сможет применять полученные навыки и умения в новых ситуациях [3, с. 57].

В структуру ролевой игры как процесса входят:

- а) роли, взятые на себя играющими;
- б) игровые действия как средство реализации этих ролей;
- в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными;

- г) реальные отношения между играющими;
- д) сюжет (содержание) — область действительности, условно воспринимаемая в игре.

Задача учителя состоит в том, чтобы отобрать необходимые ситуации-иллюстрации и ситуации-проблемы на конкретном материале. Подготовить дидактический материал: карточки - задания для каждого учащегося (можно с подсказкой о характере его деятельности), подобрать группы учащихся и распределить роли. Поставить задачу, по которой учащиеся должны высказывать свою точку зрения, продумать предполагаемые ответы и реплики (если необходимо, подсказать их определенным учащимся), проявлять к учащимся интерес и внимание во время проведения игры [2, с. 16].

В заключение хочется отметить, что ролевые игры строятся на принципах коллективной работы, практической полезности, соревновательности, максимальной занятости каждого учащегося и неограниченной перспективы творческой деятельности в рамках ролевой игры. В процессе ролевой игры формируется сознание принадлежности ее участников к коллективу, сообща определяется степень участия каждого из них в работе, ощущается взаимосвязь участников при решении общих задач. В процессе ролевой игры развивается логическое мышление, способность к поиску ответов на поставленные вопросы, речь, речевой этикет, умение общаться друг с другом. Поэтому использование ролевой игры на уроке иностранного языка повышает эффективность учебного процесса, помогает сохранить интерес учащихся к изучаемому языку на всех этапах обучения.

Литература

1. Лившиц, О. Л. Ролевая игра на уроках английского языка в VIII классе / О. Л. Лившиц. - М. : Иностранные языки в школе - №5. - 1987. С. 87 - 89.
2. Колесникова, О. А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / О. А. Колесникова. - М. : Иностранные языки в школе. - №4, 1989. - С. 14 - 16.
3. Oller, J. W. Methods That Work / J. W. Oller. - Heinle and Heinle Publishers, 1993. - 197 p.
4. Ливингстоун, К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / К. Ливингстоун. - М. : Высшая школа, 1988. - 169 с.
5. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. - М. : Педагогика, 1978. - 304 с.

ВИДЕО КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

А. К. Шунько

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: С.С. Семенова, ассистент
кафедры лингвистики и лингводидактики*

В настоящее время английский язык приобрел статус международного языка. Он стал неотъемлемой частью современной культуры, образования, туризма, науки, экономики, политики, спорта, искусства. Следует отметить, что устное и письменное общение на английском языке стало реальностью и необходимостью: мы часто сталкиваемся с TV-вещанием, простыми инструкциями по использованию на английском языке, а также общением с иностранцами, как в жизни, так и по интернету. Отсюда следует, что целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, включающей в себя как языковую, так и межкультурную компетенцию, так как без знания культурных особенностей нельзя сформировать коммуникативную компетенцию. Для осуществления продуктивного межкультурного общения с учетом его лингвистических и психологических особенностей обучающиеся должны обладать межкультурной компетенцией. Это компетенция особой природы. Она не имеет аналогов с компонентами коммуникативной компетенции носителя языка и может быть присуща только межкультурному коммуниканту - языковой личности, познавшей как особенности разных культур, так и особенности их (культур) взаимодействия. Межкультурная компетенция - это такая способность, которая позволяет языковой личности выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности [1, с. 315]. То есть личность, у которой развита межкультурная компетенция, должна обладать способностью реализовывать себя в рамках диалога культур, в условиях межкультурной коммуникации [2, с.72]. Для того чтобы сформировать стойкую положительную мотивацию учащихся в отношении иностранного языка учителю следует использовать нестандартные формы работы, обращаться к новым техническим средствам обучения. В настоящее время технические средства обучения приобретают все большее значение в обучении иностранному языку.

Применение видео является очень эффективным при формировании коммуникативной культуры школьников, так как видеоматериалы не только представляют учащимся живую речь носителей языка, но и

погружают их в ситуацию, в которой они знакомятся с языком мимики и жестов, стилем взаимоотношений и реалиями страны изучаемого языка. Современные средства видеoinформации позволяют подчеркивать, выделять наиболее важные места, создавая тем самым благоприятные условия для усвоения не только видеоряда, но и его структуры.

Видеоматериал позволяет помимо заданий на понимание, давать учащимся задания на трактовку мимики и жестов, на распознавание стиля взаимоотношений с тем, чтобы в реальной ситуации учащиеся не делали грубых ошибок при общении с представителями страны изучаемого языка. Использование видеоматериалов служит не только для преподнесения знаний, но и для их контроля, закрепления, повторения, обобщения, систематизации, следовательно, успешно выполняет все дидактические функции. Использование видеоматериалов поκειται преимущественно на наглядном восприятии информации. Информация, представленная в наглядной форме, является наиболее доступной для восприятия, усваивается легче и быстрее. Для учебного процесса наиболее целесообразно использование кинофрагмента, а не полнометражных фильмов. Учебные кинофрагменты могут быть частью художественного, хроникально-документального, научно-популярного или учебного фильмов; целевого назначения - короткометражный, но целостный, снятый в киностудии или силами преподавателей в соответствии с учебной программой [3, с. 62].

Функции использования видеоматериалов: обучающая и воспитывающая (обуславливаются высокой эффективностью воздействия наглядных образов). Использование видеозаписей на уроках способствует:

- 1) индивидуализации обучения;
- 2) развитию мотивированности речевой деятельности обучаемых;
- 3) формированию учащимися личностного отношения к увиденному;
- 4) формированию наглядного представления о жизни, традициях, языковых реалиях англоговорящих стран;
- 5) возникновению атмосферы совместной познавательной деятельности.

Видеоматериалы полезны:

- для представления видеодокументов на уроках;
- для укрепления связи обучения с жизнью;
- для создания специфической языковой среды на уроках иностранного языка;
- для выполнения тренировочных работ, упражнений [4, с. 41].

Таким образом, психологические особенности воздействия учебных видеоматериалов на учащихся (способность управлять вниманием каждого учащегося и групповой аудитории, влиять на объем долговременной памяти и увеличение прочности запоминания, оказывать эмоциональное воздействие на учащихся и повышать мотивацию обучения) способствуют интенсификации учебного процесса и создают благоприятные условия для формирования коммуникативной (языковой и социокультурной) компетенции школьников [5, с. 95].

Литература

1. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – СПб.: КАРО, 2005. - 352 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. Заведений / Н. Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Изд. 3-е, стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
3. Молибог, А. Г. Технические средства обучения и их применение / А. Г. Молибог, А. И. Тарнопольский . – Минск: Университетское, 1985. - 208 с.
4. Громова, О. А. Аудиовизуальный метод и практика его применения : учеб. пособие для студентов фак. и ин-тов иностр. яз. / О. А. Громова. - М.: Высш. шк. , 1977. – 100 с.
5. Щукин, А. Н. Методика использования аудиовизуальных средств / А. Н. Щукин. – М.: Русский язык, 1981. – 128 с.

СТАТЬИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И АСПИРАНТОВ

ОККАЗИОНАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ТЕМПОРАЛЬНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Н. Б. Воевода, аспирант

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: М.Я. Блох, д. филол. н., профессор

Время и пространство являются основополагающими атрибутами нашего бытия, они не подвержены каким-либо объективным внешним изменениям. Но при всей стабильности экстралингвистической категории времени, лексические и стилистические средства её выражения претерпевают значительные изменения, связанные с субъективным восприятием человека. Эти изменения тем более радикальны, чем теснее связывается понятие времени с жизнью человека, его мироощущением и происходящими историческими процессами.

Репрезентация времени в английском языке осуществляется не только за счет традиционных, но окказиональных средств, значение которых, велико, так как они играют важную роль в представлении индивидуумом категории времени.

Традиционные (грамматические) средства - средства выражения времени, лежащие в пределах грамматической категории времени. Они делятся на морфологические, лексические и синтаксические. Грамматическая фиксация событийного представления художественного мира является неотъемлемым признаком любого художественного произведения. Первоначальную - но не элементарную - свою категоризацию средствами грамматики динамическая картина мира получает через систему морфологических категорий. Базовыми морфологическими категориями, ориентированными на передачу "времени в событиях", становятся в художественном тексте время, вид (если он есть в языке), лицо, число и некоторые другие [1, с. 110].

В настоящее время проблема исследования традиционных и окказиональных средств репрезентации времени в современном английском дискурсе становится все более актуальной. Исследователи данного вопроса ставят в центр внимания средства, с помощью которых

передается время, временные отношения в тексте, и которые способствуют формированию смысловой и структурной целостности текста.

Актуальность и значимость подобного исследования определяется тем, что временной показатель является неотъемлемой характеристикой нашего существования и, преломляясь сквозь призму сознания человека (автора, персонажа, читателя), находит свое выражение в тексте. Причем каждый автор по-своему видит и изображает время в своей работе с помощью традиционных и окказиональных средств.

Окказиональные средства выражения темпоральности лежат вне границ грамматической категории времени, представленной фиксированным противопоставлением форм настоящего, прошедшего и будущего времени в их различных аспектах. К ним относятся, например, метафорические и узуальные средства репрезентации времени.

Общая идея времени с трудом дается обыденному сознанию в своем максимально абстрактном виде. В отличие от пространства, время настолько абстрактно, что в объеме этого понятия нет некой более конкретной и наглядной части, на которую сознание могло бы опереться в качестве прототипа – пусть не исчерпывающей, но характерной части всего объема усваиваемого понятия. Время постигается человеком скорее интуитивно, чем посредством разума. Как обычно, в ситуациях подобного рода человек прибегает к помощи метафор для уяснения сложного понятия, интуиция достаточно четко очерчивает ему границы и содержание абстрактного концепта и обеспечивает должный отбор аналогических средств описания. Например: время не остановишь; время идет, течет - *the time goes by; passes by* (при субъективном переживании времени: время бежит, тянется, остановилось - *time flies; time has stopped etc.* и т.п.).

Самым частым и максимально изобразительным аналогом времени, по-видимому, надо считать метафору потока (необратимость вектора движения, плавность вечного течения, неосязаемая, но неумолимая сила потока). А символом необратимости времени служит изображение стрелы – обычная метафора однонаправленных векторных процессов (*Time flies like an arrow*).

К метафорическим относятся также те единицы, которые структурируют понятие "время". Так Д.Д. Лакофф выделяет следующие:

- 1) время есть вместилище (*in 3 minutes; we are well into the century; He is like something out of the last century*).
- 2) время есть движущий объект - движется навстречу наблюдателю (*when Tuesday comes; time flies; upcoming events; time crept along; 3 o'clock is approaching*).

- 3) время есть ландшафт - наблюдатель движется по времени (*Thanksgiving is looming on horizon; outside of the week; we're coming up on Christmas; He didn't make it to Tuesday*).
- 4) время есть личность (*to walk hand in hand with time; time waits for no man.*).
- 5) время есть преследователь (*Time will catch up with him; you are way ahead of time*).
- 6) время есть изменяющий фактор (*time heals all wounds; the ravage of time; time takes a toll on everybody*).
- 7) время есть ценный ресурс/ время есть деньги (*we're almost out of time; don't waste time; find the better use for your time; I can't grant you any more of my time*) [2, с. 242].

В английском языке можно встретить такие интересные метафоры, как *30 dollars later, two wives ago, a few children later, a cigarette ago*, которые, так же могут быть отнесены к узуальным средствам репрезентации времени в английском языке. Хрестоматийным стал пример '*a grief ago*'. Рассматривая этот пример, читатель или слушающий отчётливо видит, что нормальная парадигма для этой структуры была бы: '*a minute /a year/ a day ago*'. Во всех этих случаях отмеченная парадигма включает существительные со значением времени. Слово '*grief*' семы времени не содержит. Структура '*a grief ago*' является полуотмеченной, поскольку на уровне частей речи подобная цепочка вполне возможна. Читатель мысленно добавляет сему времени, т. е. интерпретирует фразу как указывающую на какой-то горький период в жизни героя. В основе этого словосочетания лежит метонимия, т.е. перенос, основанный на смежности. Употребление подобных структур является для читателя неожиданным и значительным, оказывающим большое эмоциональное воздействие. Так, К. Воннегут следующим образом характеризует время начала повествования:

When I was a younger man - two wives ago, 250,000 cigarettes ago, 3,000 quarts of booze ago. When I was a much younger man, I began to collect material for a book to be called "The Day the World Ended" (Vonnegut. Cat's Cradle).

Использование слов *wives, cigarettes, quarts* с семой времени придаёт отрывку сатирическое звучание.

В следующем примере слово '*ago*' вообще не употреблено, но легко реконструируется, исходя из общего смысла приведённого отрывка.

"How long since you have been walked through the woods?" – "Some other war and some peace", she said (Bradbury. Death and the Maiden // April Witch).

Восприятие времени человеком весьма индивидуально. В той или иной степени люди наделяют его свойствами живой материи. Очень часто в человеческом восприятии время персонифицировано. Это можно проиллюстрировать наличием в живых языках таких метафорических выражений, как: *'time drags heavily on'*, *'time flies'*, *'time presses'*.

For time in that office cut corners (Hudson. Tenant //Eleven American Stories). But the time isn't quite ripe yet – not quite ripe (ibid). I don't think the time was ripe (Vonnegut. Slaughterhouse-Five).

Многие ученые отмечали частотность метафорического переноса «время–деньги» в английском языке. Это, в частности, отражается в пословице *Time is money*, выражении *time and a half*, обозначающем «сумма, в полтора раза превосходящая обычную сумму денег, зарабатываемую данным человеком». Сочетаемость характеристики слов, обозначающих определенный промежуток времени, также вызывают ассоциации с финансами. При этом время расценивается носителями английского языка как нечто гораздо более важное, чем деньги [3, с. 212].

Изучение такого рода метафорических и метонимических переосмыслений позволяет приблизиться к пониманию интерпретации окружающего мира носителями языка, их «акта миропонимания», той «призмы, через которую совершают мировидение» [4, с. 148].

Роль такой призмы, по мнению В.Н. Телия, наиболее успешно выполняется метафорой, поскольку она способна обеспечить рассмотрение вновь познаваемого через уже познанное, зафиксировать в виде значения языковой единицы. В этом переосмыслении образ, лежащий в основе метафоры, играет роль внутренней формы с характерными именно для него ассоциациями, которые представляют субъекту речи широкий диапазон для интерпретации обозначаемого и для отображения сколь угодно тонких оттенков смысла [5, с. 231].

Таким образом, исследование механизмов семантической деривации способствует раскрытию сущности и концептосферы носителей языка.

В целом можно сказать, что категория времени, является одним из основополагающих в системе знаний человека о мире, в концептосфере носителя любого языка. Для носителей английского языка характерно особенно бережное отношение к категории времени, поскольку человек осознает его скоротечность, невозможность остановить или повернуть вспять. Отсюда и отношение представителей этой культуры к пунктуальности как к высшей добродетели, ассоциация единиц вре-

мени с денежными единицами, к которым необходимо относиться бережливо и рационально, а также персонификация времени.

Узуальные средства репрезентации времени - типично авторские средства выражения времени в дискурсе. Так к узуальным средствам репрезентации времени можно отнести употребление имен собственных. *Например: They thought they lived in happy time of Napoleon.*

Имена собственные обладают высоким уровнем концептуальной наполненности, и объем содержания, который характерен для этого вида лексических единиц, значительно расширяется. При расшифровке категории "время", выраженных именами собственными, мы получаем культурную картину времени, включенную в различные эпохи, то есть, картину, представляющую свернутую историческую панораму, охватывающую различные культурные слои и эпохи [6, с. 43].

Иногда автор специально ничего не говорит о времени, но события в сюжете могут следовать друг за другом или предшествовать друг другу или выстраиваться так, что читатель способен определить время в художественном произведении, которое выражено имплицитно. *Например: When we came back, the room was empty, the kettle on the table was warm.*

Каждое отдельное произведение имеет собственные уникальные особенности создания образа художественного времени. Автор выбирает разные средства репрезентации времени. Они всегда интересны и не похожи друг на друга. Кто-то предпочитает стандартные (грамматические) средства, кто-то нестандартные (неграмматические). Но в большинстве случаев, автор использует совокупность и тех и других средств.

Для того чтобы выразить какую-нибудь эпоху или показать, что персонаж относится к определенному времени, авторы часто используют имя исторической личности или династии известных правителей: *Mandarins* (китайская манчжурская династия, царствовавшая в 1850-1865 г. г.), *the Augustans* (римский император Август (37 г. до н.э. - 14 г. н.э.)). *Например: Mr. Wilfred Gibson, he wrote, has evidently thrown aside in weariness the golden footrule of the Augustans.*

У каждого автора свой собственный стиль, который делает их работы отличными от других, и это касается средств репрезентации различных категорий, и в том числе, категории времени, для выражения которой авторы используют стандартные (грамматические) и нестандартные (неграмматические) средства, употребление которых, делает текст произведением как таковым, а писателя автором данной работы, которая отличается от остальных своей индивидуальностью и красотой построения текста.

1. Заботина М.В. Категория временного порядка: русско-французские соответствия. // Международная научная конференция, посвященная 200-летию Казанского университета (Казань, 4-6 октября 2004 г.): Труды и материалы / Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2004. С. 110-111.
2. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
3. Нильсен Е.А. К экспликации концепта «время» в английском языке // Вестник СамГУ. 2006. №10/2. С. 211- 217.
4. Постовалова В.И. Картина мира в жизнедеятельности человека. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. М.: Наука, 1988. 212 с.
5. Телия, В.Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира. М.: Наука, 1988. 242 с.
6. Афанасьева О.В. Особенности лексической репрезентации художественного концепта (на примере концепта времени в произведении Р.М. дель Валье-Инклана "Весенняя соната") //Международная научная конференция, посвященная 200-летию Казанского университета (Казань, 4-6 октября 2004 г.): Труды и материалы / Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2004. С. 43-44.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Е. И. Вшивцева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.Н. Игна, к.пед.н., доц.

В настоящее время, в условиях непрерывного обновления и развития системы образования под воздействием научно-технического прогресса, конкуренции на рынке труда и образовательных услуг главной задачей образовательных учреждений становится подготовка конкурентоспособных специалистов, способных вырабатывать и развивать новые идеи, творчески мыслить, адаптироваться и успешно трудиться в динамично-развивающемся обществе. Одним из важнейших требований современного этапа развития университетской подготовки является развитие исследовательской деятельности студента, ставшей основой современного обучения студентов вузов. Современное общество особенно нуждается в специалистах, способных к принятию нестандартных решений, активному участию в инновационных процессах, готовых компетентно решать исследовательские задачи. Исследовательская деятельность способствует формированию готовности будущих специалистов к творческой реализации полученных знаний, умений и навыков, помогает овладеть методологией научного

поиска, обрести исследовательский опыт. Исследовательская деятельность студентов – это личностно и социально значимая продуктивная деятельность, осуществляемая в рамках образовательного процесса в вузе средствами познания в соответствии с логикой научного поиска, продуктом которой является субъективно новые знания о самом исследуемом объекте или о конкретном, или специфическом методе исследования [1, с. 27]. Знания, полученные в результате исследования, являются следствием познавательной деятельности, направленной на выдвижение, формирование, объяснение закономерностей, фактов, процессов. Следовательно, это неотъемлемая часть обучения. Исследовательские умения заключаются в способности осознанно совершать действия по поиску, отбору, переработке, анализу, созданию, проектированию и подготовке результатов познавательной деятельности, направленной на выявление объективных закономерностей обучения, воспитания и развития.

Исследовательская деятельность студентов в современном вузе достаточно разнообразна по своему содержанию и направлениям, формам и методам. Общепринятыми считаются следующие формы исследовательской работы:

- выполнение лабораторных работ;
- написание рефератов;
- участие в предметных олимпиадах;
- подготовка докладов;
- выполнение заданий, содержащих элементы научных исследований;
- выполнение конкретных нетиповых заданий научно-исследовательского характера в период учебных и производственных практик;
- изучение теоретических основ методики, постановки, организации выполнения научных исследований по курсам специальных дисциплин и дисциплин специализации [2, с. 173].

Исследовательская деятельность включает два элемента: учебно-исследовательскую работу студентов (УИРС) в рамках учебного времени, и научно-исследовательскую работу (НИРС) в рамках внеучебного времени.

Научно-исследовательская работа студентов рассматривается как система внеаудиторных занятий, непосредственно связанных с учебным процессом, но имеющих свою специфику и относительную самостоятельность.

Научно-исследовательская деятельность является весьма актуальной в формировании личности студента, т.к. она:

- позволяет обеспечить обучение студентов методологии рационального и эффективного освоения и использования знаний, заложить основы научно-исследовательской и научно-технической деятельности;

- позволяет наиболее полно реализовать индивидуальный подход в обучении студентов, дифференцировать их специализацию;

- привлекает уже в рамках образовательного процесса студентов к научным исследованиям и решению производственных, экономических и социальных задач;

- активно содействует овладению его участниками современных методов и технологий в области науки, техники, производства, методологией и практикой планирования и оценки рисков, выбора оптимальных решений в условиях современных экономических отношений;

- развивает у студентов способности к самостоятельным обоснованным суждениям и выводам;

- развивает способность использовать научные знания в быстро изменяющихся ситуациях, соответствовать требованиям профессиональной деятельности, научно обосновывать результаты собственного труда.

На факультете иностранных языков Томского государственного педагогического университета, во время практики по научному профилю специальности, студентам предлагаются задания позволяющие закрепить существующие навыки научно-исследовательской деятельности и подготовиться к выполнению исследования в период следующей (педагогической) практики, непосредственно связанной также с выполнением курсовой работы. Задания включают в себя составление списка литературы по предварительно сформулированной теме исследования; перевод текстов из аутентичных зарубежных изданий научно-методического характера; подготовку научной публикации по проблемам методики обучения иностранным языкам (или как альтернатива подготовку аннотаций к 10-ти изученным статьям по теме исследования); составление плана экспериментального исследования с конкретизацией включаемых в него методов исследования, критериев оценки и способов обобщения и подсчёта результатов. Наличие плана экспериментального исследования впоследствии облегчает реализацию эксперимента на последующей практике (VIII-й семестр).

В целом, научно-исследовательская деятельность студентов является необходимой составной частью системы подготовки высококвалифицированного специалиста, инициативного, способного критиче-

ски мыслить и продолжать воспринимать инновационные методы и технологии в своем развитии, направленном на достижение высоких результатов. В результате проделанной работы усиливается мотивация учебной деятельности, изменяется качество учебного процесса. Студенты продвигаются по пути познания себя, становятся более самостоятельными в деятельности по приобретению знаний.

Литература

1. Багачук А.В. Дидактические возможности формирования и развития исследовательской деятельности студентов педагогического вуза // Вестник томского государственного педагогического университета. 2009. Вып. 10. С. 26-31.
2. Петрова С. Н. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов // Молодой ученый. 2011. Вып.10. С. 173-175.

СИНОНИМЫ В ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЕ «ЭЛЕМЕНТЫ ОРУДИЙ РЫБНОЙ ЛОВЛИ» В ДИАЛЕКТАХ СЕЛЬКУПСКОГО ЯЗЫКА

А. А. Девякович

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: С.Ю. Колесникова, д. культурологии, доцент

Цель данной статьи рассмотреть синонимы, обозначающие элементы орудий рыбной ловли в диалектах селькупского языка, а также определить разницу в их семантике.

В ходе анализа наименований, обозначающих компоненты орудий рыбной ловли, нами были выделены четыре синонимических ряда (ламб ел., ламб тым. – «поплавок» = *lōtruy laka* таз., *поқот қагаллага вас.*, *қагаллага об. ч.*, *қаллага вас.* – «поплавок» = *кázь об. с.*, *ка об. ч.*, *ка:* нар. – «поплавок к неводу» = *шāбық амбалжэбо об. ч.* – «поплавок» = *nīрā кет.* – «поплавок»; *қōвзуй об. ш.* – «мульга» = *қūгу кет.* – «мульга» = *мульга об.с.* – «мульга»; *чēлэго об. ч.* – «блесна» = *қwāпезил об.ч.* – «блесна» = *пэтте кет.* – «блесна»; *қаддэқайпо об. с.* – «колышек для укрепления самоллова» = *карбай по об. с.* – «сошка для самоллова» = *поңгэпо об.*, *поқолбо вас.* – «сошка для самоллова») и пять синонимических пар (*нагэчэтэль чэрмы вас.* – «верёвка для невода» = *роkkэндә кōуэд тым.* – «верёвка для невода»; *т'ёнт'ак нар.* – «верёвки-тяги» = *чаргó нар.* – «верёвки-тяги»; *кибас об. ч.* – «грузило к неводу» = *поққыт нū таз.* – «грузило к неводу»; *pūtā тым.* – «тетива у сети» = *t'agī: кй кет.* – «тетива у невода»; *э'tāрпонгъ об.с.* – «матка

сети» = *matқа* об. с. – «матка сети»). Рассмотрим семантические особенности приведённых синонимов.

В синонимическом ряду со значением «поплавок» первый компонент *ламб* ел., *ламб* тым. выражает не только значение «поплавок», но также имеет значение «грузило», которое выступает в качестве основного в приведённых словах. Например, составное наименование *поқын ламб* ел. переводится, как «грузило для сети», а не «поплавок для сети». От чего зависит значение лексемы при её употреблении остаётся неясным.

Второй компонент в данном синонимическом ряду *lōmpyl laka* таз., *поқот қағаллага* вас., *қағаллага* об. ч., *қаллага* вас. – «поплавок» имеет в своём составе лексему *laka* таз., *лага* ~ *лата* об., кет., тым., вас., которая выражает нечто круглое, шарик, комок, клубок. Отсюда значение лексической единицы *lōmpyl laka* таз. – «круглый поплавок», который использовался для сети [1, с. 319].

Что касается последнего компонента в данном синонимическом ряду *казь* об. с., *ка* об. ч., *ка*: нар. – «поплавок к неводу», то его семантическая особенность видна из перевода. Данные лексемы восходят к ПСам *kāsa* «кора» < ПФУ *ko(ń)ćkə* – «кора», также ср. сев. *kaas* «древесная кора», тогур. *qas* ~ *qaza*, Кеть *kās* «поплавок», из чего можно предположить, что значение приведённых лексем развивалось в направлении «кора» > «поплавок из коры» > «поплавок» > «поплавок к неводу» [2, с. 271; 3, с. 472].

Во втором синонимическом ряду *қóвзуй* об. ш. – «мульга» = *қўгу* кет. – «мульга» = *мульга* об. с. – «мульга», последний компонент заимствован из русского языка *мульга*, *муньга*, *мулёвка* – рукоятка весла < возможно, от *мулить* «тереть, жать», потому что натирает мозоли [4]. Происхождение первых двух компонентов неясно.

Далее рассмотрим синонимический ряд со значением «блесна» (*чёлэго* об. ч. – «блесна» = *қвāнезил* об. ч. – «блесна» = *пэтте* кет. – «блесна»). Первый компонент *чёлэго* об. ч. – «блесна» созвучен с глаголом *чёлгыргу* об. ч. – «сверкать, блестеть». Возможное родство данных слов указывает на материал изготовления блесны – металл.

Также интересен синоним *пэтте* кет. – «блесна», который имеет значение «чебак» в кетском диалекте. В данном случае номинация может быть основана на схожести приманки и конкретного вида рыбы по форме и размеру. Возможен также вариант, что чебак использовался селькупам в качестве живца для ловли хищных пород рыбы, а позже данное слово стало употребляться в значении «блесна».

Что касается компонента *қвāнезил* об. ч. – «блесна», то его этимология не была установлена.

Анализ четвёртого синонимического ряда (*қаддэқайно* об. с. – «колышек для укрепления самолова» = *карбай* по об. с. – «сошка для самолова» = *поңгэпо* об., *поқолбо* вас. – «сошка для самолова») показал следующие семантические особенности его компонентов. Первая лексема *қаддэқайно* об. с. – «колышек для укрепления самолова» имеет общий корень с глаголом *қаддыйгу* кет. – «замёрзнуть, околеть», а также согласно несохранившемуся селькупскому источнику родственна с глаголом *qandeptəgi* нар. «морозить, охлаждать». Исходя из этого факта, А.Е. Аникин предполагает, что слово *қаддэқайно* дословно переводится как «примороженная палка» [2, с. 256]. Возможно, данное название возникло в процессе рыбного лова самоловами в период, когда водоёмы покрыты льдом.

Второй компонент данного синонимического ряда *карбай* по об. с. – «сошка для самолова» – это составное наименование, включающее лексему *карба* об. ш., нар. – «самолов» + *по* об. – «палка» > «палка, сошка для самолова».

Третий элемент *поңгэпо* об., *поқолбо* вас. – «сошка для самолова» имеет в своём составе лексему *поңгэ* кет., *поқ* – «сеть», что в свою очередь конкретизирует семантику приведённых синонимов – «колышек для укрепления сети самолова на льду».

Далее рассмотрим синонимические пары наименований элементов орудий рыбной ловли. Семантическая разница синонимов *нагэчэтэль чэрмы* вас. – «верёвка для невода» = *роkkəndə kōyəd* тым. – «верёвка для невода» заключается в составных элементах данных лексем. Компонентный анализ первого синонима показывает, что *нагэчэтэль чэрмы* вас. – «верёвка для невода» < *нагэчэтэль* – причастие от глагола *нагэчэзгү* вас. – «рыбачить неводом» + *чэрмы* вас. – «верёвка». Второй синоним *роkkəndə kōyəd* тым. – «верёвка для невода» состоит из *роkkəndə* – причастия от глагола *поқыргу* тым. – «ловить рыбу сетью» + *kōyəd* – лексема созвучная с глаголом *койеттэгу* тым. – «спрясть» и, очевидно, означающая сотканную нить, верёвку. Поскольку во втором синониме присутствует дериват существительного *поқ* об., тым. – «сеть», можно предположить, что сходство таких рыболовецких снарядов, как невод и сеть, отразилось на словообразовании приведённых лексем.

Во второй синонимической паре *т'энт'ак* нар. – «верёвки-тяги» = *чарго* нар. – «верёвки-тяги» не удалось обнаружить какие-либо семантические различия ввиду того, что не было обнаружено ни слова-источника, ни однокоренных слов к лексеме *т'энт'ак* нар. – «верёвки-тяги». О втором синониме *чарго* нар. – «верёвки-тяги» следует ска-

зять, что его значение развивалось в направлении «верёвка» > «верёвки-тяги».

Далее остановимся на синонимической паре со значением «грузило к неводу»: *кибас* об. ч. = *поққыт нү* таз.. Первое наименование *кибас* об. ч. означает «грузило невода или сети», обычно изготавливалось из камня, зашито в бересту, или из глины в виде сплюснутого шарика с отверстием в середине. Данная лексема имеет эквиваленты во многих языках, диалектах и говорах: тобол., сиб., Том., обск.-енис., забайк., камч., арх., беломор., вят., печор. и др. – *киб́ас*; заур., нарым., ирк., прибайк., урал. – *киб́асья*; ирк., Бурят., урал. – *кибус*; Том. – *кыбас*; прибайк. – *кибас* «грузило невода, сети»; тобол. – *кивес* (= *кибас*); ст.-рус. *χibus* – «грузило на сети». Первоначальная форма – *кивес* < п.-фин., ср. фин. *kives* «грузило на сети» (при *kivi* – «камень» ~ хант. *kew* – «камень», олонец. *kives*, вепс. *kivéz* – «камень») [2, с. 286]. В связи с представленной этимологией слова *кибас* об.ч. можем предположить развитие его значения: «камень» > «грузило на сети» > «грузило к неводу».

Второй компонент *поққыт нү* таз. представляет собой составное наименование, включающее лексемы *поққыт* таз., существительное «сеть, невод» в Род. падеже + *нү* – «камень (голыш)». Можно предположить, что представленная сочетаемость двух лексем стала причиной возникновения нового лексического значения – «грузило к неводу».

Анализ синонимов *pütä* тым. – «тетива у сети» = *t'agī: kŷ* кет. – «тетива у невода» показывает, что лексема *pütä* в тымском диалекте селькупского языка имеет более конкретизированное значение, чем в других диалектах. Так, существительные *püdi* кет., *нүдэ*, *нүт* об. с. имеют значение «тетива», которое не конкретизируется орудием добычи, а наличие однокоренных глаголов *нүдугу* об. ч. – «найти, выследить», *нүдэгу* тым. – «завернуть (по следу)» позволяет нам говорить о том, что представленные наименования могут распространяться не только на орудия рыбной ловли, но и на охотничьи снаряды, например, лук. Возможно, в тымском диалекте произошло развитие лексического значения: «тетива» > «тетива у сети», чего не наблюдается в остальных диалектах. Правда, в кетском диалекте существует словосочетание *poŋgon püda* – «тетива у сети», но конкретизация происходит за счёт определения *poŋgon*.

Второй компонент синонимического ряда *t'agī: kŷ* кет. – «тетива у невода» – это составное наименование, в котором второй элемент *kŷ* кет. имеет значения «верёвка, повод, лямка», а фонетический облик и этимология первого остаются неясными.

Последняя синонимическая пара (э́тáрпoнгъ об. с. – «матка сети» = *matқа* об. с. – «матка, мотня сети») возникла благодаря заимствованию второго компонента этой пары (*matқа* об. с.) из русского языка и метафорического переноса значения с женского органа, дающего жизнь, на устройство в середине сети, где скапливается вся пойманная рыба.

Таким образом, мы рассмотрели четыре синонимических ряда и пять синонимических пар, обозначающих элементы орудий рыбной ловли в диалектах селькупского языка. Нам удалось установить, что семантические различия присутствуют во всех синонимических рядах и трёх парах, что касается синонимов со значениями «грузило к неводу» и «верёвки-тяги», то в этом случае мы имеем дело с абсолютными синонимами.

Список сокращений

арх. – архангельские говоры русского языка; беломор. – беломорские говоры русского языка; Бурят. – говоры русского языка в Бурятии; вас. – васюганский диалект селькупского языка; вепс. – вепсский язык; вят. – вятские говоры русского языка; ел. – елогуйский говор селькупского языка; забайк. – забайкальские говоры русского языка; заур. – зауральские говоры русского языка; ирк. – иркутские говоры русского языка; камч. – камчатские говоры русского языка; кет. – кетский диалект селькупского языка; нар. – нарымский диалект селькупского языка; об. – обский ареал селькупского языка; об. с. – обские говоры Сюсюкум; обск.-енис. – говоры русского языка в междуречье Оби и Енисея; об. ч. – обские говоры Чумылькуп; об. ш. – обские говоры Шёшкum; олонец. – олонецкий язык; печор. – печорские говоры русского языка; прибайк. – прибайкальские говоры русского языка; ПСам. – прасамодийский язык; п.-фин. – прибалтийско-финские языки; ПФУ – прафиноугорский язык; сиб. – сибирские говоры русского языка; ст.-рус. – старорусский язык; таз. – тазовский диалект селькупского языка; тобол. – тобольские говоры русского языка; тогур. – тогурский диалект селькупского языка; Том. – томские говоры русского языка; тым. – тымский диалект селькупского языка; урал. – говоры русского языка на Урале; хант. – хантыйский язык

Литература

1. Народы Западной Сибири: Ханты. Манси. Селькупы. Ненцы. Эңцы. Нганасаны. Кеты / Отв. Ред. И.Н. Гемуев [и др.]. М.: Наука, 2005. 805 с.
2. Аникин А. Е. Этимологический словарь русских диалектов Сибири: Заимствования из уральских, алтайских и палеоазиатских языков. М., Новосибирск: Наука, 2000. 768 с.
3. Дыбо А. В. Ранние контакты тюркских народов по данным языка // Адаптация народов и культур к изменениям природной среды, социальным и техногенным трансформациям. М., 2009. С. 467-479.
4. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка [Электронный ресурс]: 2009. Т. 3. URL: <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Vasmer-term-8011.htm> (дата обращения: 11.03.2012).

ТЕРМИНЫ РОДСТВА КАК ЕДИНИЦА НОМИНАЦИИ

Ю. А. Зеремская

Томский государственный педагогический университет

Сегодня возрастает интерес к проведению специальных исследований архаичных и устойчивых компонентов лексической системы, раскрывающих особенности материальной и духовной жизни народа и направленных на реконструкцию картины мира селькупов. История возникновения терминов родства и свойства связана с особенностями материальной и духовной жизни народа. [1, с. 201; 2, с. 26]

Терминология родства и свойства включена этнологами в список основных компонентов жизни человеческого коллектива (семьи) и, таким образом, она занимает важнейшее место в системе культуры любого этнического общества.

У селькупов существовало горизонтальное и вертикальное представление о мире. Согласно этнографическим данным, времени матриархата соответствовало горизонтальное представление о мире. Жизнь ассоциировалась с женским началом и основой жизненного пространства считалась река: исток – верхний мир, среднее течение – средний мир, а устье – нижний мир. С переходом к патриархату мир стал восприниматься вертикально, и связующим звеном между реальным и ирреальным мирами стало дерево, гора. Данный переход подтверждается наименованием фратрии *kosil pelekil tamdir*, где лексема *kosil* трактуется и как ‘окунь’ и как ‘кедровка’, которые считаются тотемами фратрии, ср. тур. *qossa* ‘окунь’; ел. *qos* ‘ерш’, *kosra* ‘ворона’; кет. *kossij* ‘жертва, жертвоприношение’.

Форма брака у селькупов была описана этнографами И.Н. Гемуевым, Т.Н. Медведевой, А.А. Локтионовой, Н.А. Тучковой. Основной формой брака был брак с уплатой калыма (*uten*), ср. кет. *ut'ejm* ‘постельные принадлежности’, *ut't'erga* ‘полотенце’ (< *ut'* + *t'erga* (*t'org* → *t'orgla* ‘посуда’). Обычно калым начинали собирать за год-два до сватовства. В условиях второй половины XIX– начала XX вв. ведущая роль в подготовке калыма принадлежала самому жениху и его отцу. Поскольку при заключении брака уплачивался калым, муж считал жену своей собственностью. Для облегчения выплаты калыма существовали другие формы заключения брака – колыбельный стговор, брак «убегом», брак обменом. Данные формы брака либо растягивали сроки выплаты калыма, либо лишали родителей в его получении. До конца XIX в. имела место еще одна форма брака – групповой брак. [3,4,5]

Этнографические данные свидетельствуют о том, что у селькупов существовало две разновидности семьи: многопоколенная и братская

семьи, которые были описаны И.Н. Гемуевым, Е.Д. Прокофьевой. Многопоколенная (отцовская) семья чаще всего состояла «из двух-трех поколений: дед, отец, сыновья». Но когда со временем ее размеры из-за естественного роста начинали превышать оптимальное, с точки зрения хозяйственной деятельности, число членов, происходил раздел семьи. Так, сыновья стали образовывать свои семьи, которые назывались братскими. У селькупов семью такого типа называли *mat t'emn'a* 'мой брат'. Но со временем они также превращались в многопоколенные семьи.[6,7]

Любая семья начинает свой путь с заключения брака. Известный томский этнограф Г.И. Пелих пришла к выводу о том, что у селькупов порядок заключения браков выражен в виде кольцевой связи, которая представляет собой «особую систему взаимоотношения родов».[8] У селькупов для каждого из трех брачных классов имелся особый термин: *koto*, *eda*, *šice* и *šarče*. Человеку, который принадлежал к тому же брачному классу, что и говорящий, соответствовал термин *koto*. Термином *šice~šarče* называли лиц, которые принадлежали к роду, откуда брали невесту, а термином *eda* называли лиц из рода, куда выдавали замуж женщин. Данные лексемы сохранились как термины родства и свойства: кет. *qoto* 'бабушка', 'мать матери', 'жена старшего брата моего мужа', 'жена моего брата', 'свекровь', *qodo* 'старшая сестра отца', 'тетя', 'бабушка', кет. *šice*, *šica* 'дядя', 'сын моей старшей сестры или моего старшего брата', 'сын брата моей матери, старше меня'.

При изучении терминологии родства и свойства используется сравнительно-исторический метод и метод компонентного анализа. Использование данных методов позволяет раскрыть классификационную и описательную системы. В основе классификационной системы лежит дифференциальный признак «поколение», а в основе описательной – «линия родства». Данные принципы описания терминов родства и свойства позволяют структурировать родственные отношения.

Селькупские термины родства и свойства представлены классификационными и описательными системами, которые имеют своей целью объяснить родственные отношения. Классификационные термины употребляются в речи, когда соответствующий родственник присутствует или когда к нему обращаются. В рамках данной системы было рассмотрено восемь семейных деревьев, которые были записаны профессором А.П. Дульзоном во время полевой работы в местах проживания селькупов. Ниже приведены варианты двух семейных древ, записанных в н.п. Иванкино. Информаторами были Роман Сергеевич Таболжин (77 лет), Надежда Гавриловна Чаргина (60 лет) и Дарья

Еремеевна Кайдалова (67 лет). Семейные деревья представлены в виде таблиц 1 и 2 (эго-мужчина и эго-женщина).

Таблица 1

Поколение	Селькупский термин	Русский термин
Поколение старше эго на одну ступень	<i>awa (pal'debajau)</i> <i>ad'a, (ildou)</i> <i>čedžeka</i> <i>pal'da</i> <i>il'da</i>	мать эго отец эго дядя (брат отца) мать жены отец жены
Поколение эго	<i>maŋgu</i> <i>paja</i> <i>temn'a</i>	брат эго жена брат жены
Поколение младше эго на одну ступень	<i>i</i> <i>nē</i> <i>indema</i> <i>amne</i>	сын дочь жена сына муж дочери
Поколение младше эго на две ступени	<i>īnelmatəka</i>	внук, внучка

Таблица 2

Поколение	Селькупский термин	Русский термин
Поколение старше эго на одну ступень	<i>äzou, ad'a</i> <i>awa</i>	отец мать
Поколение эго	<i>aγau</i> <i>abau</i> <i>äram</i> <i>äramtimna</i> <i>indemou</i> <i>kwaremou</i>	старший брат старшая сестра муж брат мужа жена старшего брата муж старшей сестры
Поколение младше эго на одну ступень	<i>īm (jīw, jīu)</i> <i>nēm (new, neu)</i> <i>man indemat</i> <i>kəbaladəgaj</i>	сын дочь жена сына племянник/ца (ребенок старшей сестры)

При рассмотрении семейных древ были обнаружены следующие особенности:

- 1) семьи представлены в трех или четырех поколениях;

2) поколение эго и старше эго представлены более полно по сравнению с младшим поколением, что свидетельствует о том, что для эго важна связь с предками;

3) наличие двух терминов для одного и того же члена семьи (мать, отец, сестра). К ним относятся: Ласк. äm (adža) ‘отец’; Ласк. amba (awēm) ‘мать’; Ласк. n'än'äm (βary aba) ‘сестра’; Ив. äzou, ad'a ‘отец’; Ив. awa (pal'debajau) ‘мать’; Ив. ad'a (ildou) ‘отец’.

Наряду с классификационной системой в селькупском языке существует описательная система, цель которой наиболее точно дать представление о том, о ком идет речь. Следующая таблица отражает термины родства и свойства в северных и южных диалектах, построенные по принципу описательной системы. Северный диалект представлен материалами, опубликованными А.И. Кузнецовой, Е.А. Хелимским, Е.В. Грушкиной в книге «Очерки по селькупскому языку.[9] Тазовский диалект». Южные диалекты представлены материалами, собранными профессором А.П. Дульзоном.

Таблица 3

Термины родства и свойства	Северный диалект (таз.)	Южные диалекты
- племянник - племянница - тетья - мать - брат		Нап. mīdan i Нап. mīdan nē adan apa Ив. pal'debajau Ласк. šidigudēylaga
- деверь - сноха - невестка - тесть - теща - свекр - свекровь	qənira imyl'al' ima əsyl'ira əmyl' ima	Ив. äram timna Нап. mīdan äldiga tebenam əma pal'daj bajam

При сравнении описательных терминов, используемых в южно- и северо-диалектном ареалах, отмечаются следующие: 1) в южных диалектах, в отличие от северных, описательными терминами являются не только термины свойства, но и термины родства; 2) в количественном отношении описательных терминов больше в южных диалектах по сравнению с северными.

В статье Е.А. Хелимского «Протосаамский и самодийский: корпус этимологий в свете современных данных самодистики» описывается методика анализа, позволяющая раскрыть возможное исходное значение слов. Покажем на конкретном примере, как Е.А. Хелимский проводит лексическую членимость ненецкого слова О sōrmūŋk 'Faust'. Он выделяет компоненты sōr-mūŋk, второй компонент сопоставляет с не-

нецким Т муңг ‘стрела’, первый компонент остаётся неясным. Перед потенциально возможными дериватами от известных основ или словосочетаниями из известных компонентов Е.А. Хелимский использует знаки ° и °° перед лексемой, например, СтС awarṁo ‘приманка’ дериват от °awər- (*amər-) ‘есть, кушать’. Использование знака °° показано на примере селькупского слова °°al'po, которое реконструировано на основе северо-селькупского таз. ḡl'po ‘поперечная планка для сидения на нарте’. Слово образовалось, по мнению Е.А. Хелимского, из сложения *al' (адъективная форма) и *aŋ ‘рот, устье, открытая часть, проём’ и *po ‘дерево’. [10]

Анализируя селькупские термины родства и свойства, мы также соотносим отдельные компоненты лексем, ориентируясь только на зафиксированные в селькупских диалектах формы и не восстанавливаем формы одного диалекта, пользуясь данными другого диалекта. Наряду с формальным тождеством лексем, их фонетической близостью учитываем также словообразовательную связь.

В основу описания терминологической системы, описывающей родство и свойство в селькупском языке, положен метод компонентного анализа, предусматривающий анализ языковых единиц по признаку «родство» с присущими им дифференциальными признаками «поколение», «пол», «линия родства». Каждый из этих признаков оказывается релевантным для описания селькупской терминологической системы родства.

Дифференциальный признак «пол» позволил представить систему терминов родства в селькупском языке как совокупность двух подсистем: подсистемы женских и подсистемы мужских терминов.

Литература

1. Баглай, В.Е. Некоторые традиции семейно-брачных отношений и терминология родства ацтеков / В.Е. Баглай // Алгебра родства. – Спб., 1998. – С. 201-213.
2. Ольдерогге, Д.А. Основные черты развития системы родства / Д.А. Ольдерогге // Советская этнография № 6, 1960. – С. 24-29.
3. Гемуев, И.Н. Реликты матриархата у селькупов / И.Н. Гемуев // Происхождение аборигенов Сибири и их языков: Мат. всесоюзной конф. 14-16 июня 1973 г. – Томск: ТГУ, 1973. — С. 214-216
4. Гемуев, И.Н. Из истории семьи и семейной обрядности селькупов / И.Н. Гемуев // Этнография северной Азии. – Новосибирск, 1980. – С. 87-121.
5. Тучкова, Н.А. Свадебные обряды / Н.А. Тучкова // Народы Западной Сибири: Ханты. Манси. Селькупы. Ненцы. Эңцы. Нганасаны. Кеты. – М., 2005. – С. 359-362
6. Гемуев, И.Н. Семья у селькупов (XIX–XX в.) / И.Н. Гемуев. – Новосибирск: Наука, 1984. – 153 с.

7. Прокофьева, Е.Д. Старые представления селькупов о мире / Е.Д. Прокофьева // Природа и человек в религиозных представлениях народов Сибири и Севера (вторая половина XIX – начала XX вв.). – Ленинград: Наука Ленинград. отделение, 1976. – С. 106-128.
8. Пелих, Г.И. Кольцевая связь у селькупов Нарымского края / Г.И. Пелих. – М.: Академии наук, 1962. – 21 с.
9. Кузнецова, А.И., Хелимский, Е.А., Грушкина, Е.В. Очерки по селькупскому языку. Тазовский диалект / А.И. Кузнецова, Е.А. Хелимский, Е.В. Грушкина. – М.: МГУ, 1980. – 408 с.
10. Хелимский, Е.А. Протосаамский и самодийский: корпус этимологий в свете современных данных самодистики / Е.А. Хелимский // Компаративистика, уралистика. Лекции и статьи – М.: Языки русской культуры, 2000. – С. 202-217.

ДВОЙНОЕ ОТРИЦАНИЕ В ЯЗЫКАХ МИРА

С.В. Ковылин

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: А.Ю. Фильченко, к.филол.н., доц.

Категория отрицания является одной из фундаментальных проблем языкознания. Оно относится к числу функционально-семантических явлений, имеющих универсальный характер. Вопросом отрицания занимались философы, логики, лингвисты, психологи и другие, начиная с древних времен и продолжая нашими днями. На сегодняшний день категория отрицания, по-прежнему, представляет особый интерес для лингвистов, так как она может выражаться различными способами в разных языках, а число неописанных языков, на сегодняшний день, довольно велико. В данной статье мы рассмотрим двойное отрицание на примере английского, русского и хантыйского языков.

Отрицание - элемент значения предложения, который указывает, что связь, устанавливаемая между компонентами предложения, по мнению говорящего, реально не существует или, что предложение отвергается говорящим как ложное. Отрицание - одна из свойственных всем языкам мира исходных, семантически неразложимых, смысловых категорий, не поддающихся определению через более простые элементы [1, с. 354].

Нам также следует дать определения обще- и частноотрицательных предложений (общее и частное отрицание). Общеотрицательное - это предложение с отрицательным сказуемым, отрицается вся пропозиция. И частноотрицательное - предложение с положительным сказуемым, но с отрицанием при другом члене [2].

Особенно интересна для изучения проблема двойного отрицания в языках мира. Можно выделить два вида отрицания: первый, где могут использоваться два и более маркера отрицания, производя в итоге отрицание и второй, где используется, преимущественно, одно отрицание.

Если два отрицания относятся к одному и тому же понятию или слову, результат всегда будет утвердительный. Однако Есперсен считает, что два отрицания погашают друг друга не совсем таким образом, чтобы результат был вполне тождествен утверждению, например: *not uncommon - common*, сложное выражение всегда будет слабее по своему коммуникативному эффекту: «*This is not unknown to me*» означает «*I am to some extent aware of it*». Психологическую причину нужно искать здесь в том, что путь в два взаимноуничтожающих отрицания ослабляет умственную энергию слушателя и предполагает известное колебание со стороны говорящего, которое отсутствует в прямолинейном *common* или *known* [3, с. 384].

Есперсен считает, что многократное отрицание становится обычным только в тех языках, где отрицательный элемент имеет сравнительно малый фонетический вес, например: *ne* или *n-* в древнеанглийском, в славянских языках и т.д. Их малый фонетический вес вызывает желание увеличить их число в предложении. Если в современном английском и немецком языке повторение отрицаний стало встречаться реже, то причина, вероятно, состоит в том, что фонетически невесомые *ne* и *en* были замещены в этих языках более полными *not* и *nicht* [3, с. 385].

Рассматривая староанглийский язык, на примере «Apollonius of Tyre», Есперсен обнаруживает, что двойное отрицание используется в нем, довольно часто и находит только одно предложение, где может быть использовано двойное отрицание, но используется одинарное «*22 ne ondræt þu ðe æniges þinges*». Та же тенденция, по его словам, прослеживается в среднеанглийском языке [4,р.64-65].

В раннем современном английском также наблюдается двойное отрицание с конечным значением отрицания: «*whan he coude nowher none see*» [4,р.65]. А уже в английском эпохи Елизаветы данный вид отрицания наблюдается относительно редко. Есперсону удалось обнаружить только два случая двойного отрицания. Один из примеров: «*I will not budge for no mans pleasure*» [4,р.65].

Есперсен не может объяснить, почему данный вид отрицания практически исчез за столь короткий срок, и он не смог найти примеров за период, начиная с начала 17 в. до конца 18 в.

В наши дни двойное отрицание используется в английском (в основном) в различных диалектах, его можно услышать на токшоу или в песнях. Нередко восприятие двойного отрицания в английском как признака необразованности и принадлежности к “низшему обществу”, а также признака повышенной экспрессивности.

Русский язык принадлежит к языкам с множественным отрицанием. При наличии в предложении отрицательного местоимения, наречия или союза происходит отрицательное согласование - т. е. допустимо или даже требуется «избыточное» отрицание перед сказуемым (ср. не допускаемое правилами русской грамматики «никто его видел»)[1, с. 355].

По вопросу двойного отрицания в древнерусском языке XI-XIV в. велись споры. А.И. Бахарев упоминает, что по данной проблеме существуют две точки зрения: первая, что оборот с одиночным отрицанием заимствован из греческого; вторая, что оборот с одиночным отрицанием не был заимствован. А.И. Бахарев придерживается второй точки зрения. В доказательство этому, он приводит следующие аргументы. Мононегативность была присуща древним индоевропейским языкам. Ее черты сохранились в сербскохорватском языке. Мононегативность присутствует в памятниках древнерусской письменности, а также в северновеликорусских говорах. А в древнерусском языке XI-XIV веков мононегативность идет на убыль. А.И. Бахарев приводит следующие примеры моно-и полинегативности: 1) «*И никто же мене видить*»; 2) «*И прет сълнъчнаго въсхода ничто же не глаголитъ*» [5, с. 18].

В уральских языках часто используется двойное отрицание, не ведущее к утверждению. Отрицательные местоимения могут появляться в предложениях уже отмеченных отрицательным маркером [6,р.26].

Так как хантыйский язык раздроблен на диалекты существует множество фонологически дивергентных (отклоняющихся) отрицательных маркеров [6,р.12-13]. Более того западные (северные) и восточные диалекты сильно отличаются друг от друга, вплоть до утверждений о разных языках, объединенных генетически.

В восточных диалектах стандартная отрицательная частица имеет форму *antə*, менее часто *ant*, в западных диалектах - *ant* или *an/at*. Эти частицы используются для отрицания глагольных предикатов и предшествуют сказуемому [6,р.75-76].

Особый интерес может представлять клитика *-рə*. Вагнер-Надь [6,р.77], ссылаясь на наблюдения Чепреги (1998: 41), утверждает, что в сургутском диалекте клитика *-рə* часто появляется в отрицательных предложениях. Тот же элемент также отмечается, как в этом, так и в

других диалектах, как эмфатическая частица *pə* (*pa*), которая всегда следует за лексемой, которую хотят выделить.

(1) восточн.хант., сург. (Csepregi 1998: 41):

qǎntək qo=pə antə wuji-ʔ-ə-ʔəm

«As for people, I do not know any of them»

По мнению Вагнер-Надь, эта же клитика служит для образования отрицательных эквивалентов для некоторых модификаторов (*modifiers*) и местоимений, однако отрицательная частица также должна присутствовать в предложении:

(2) восточн.хант., сург. (Csepregi 1998: 41):

wiči=pə antə ɛŋkrəmtə-ʔ

«(S)he never watches».

Вагнер-Надь утверждает, что *wiči-pə* - отрицательный эквивалент наречия *wiči* – всегда. Следует отметить, что как правило, отрицательные наречия в хантыйском языке образуются при помощи префикса *nem*, например *nem-xunt* никогда [6,р.77]. Однако же в данном, как и в других подобных примерах, можно предложить и альтернативный анализ, где значение ‘никогда’ – это скорее эффект семантики всего высказывания в целом и влияние русского перевода, в то время как собственно значение *wiči-pə* - это ‘всегда’ + эмфатическое выделение, буквально «*всегда-то не смотрит*», что близко эквивалентно переводится на русский как «*никогда не смотрит*». Данный анализ не противоречит существующему описанию клитики *-pə* как эмфатической.

Кроме того, Вагнер-Надь, ссылаясь на Чепреги, приводит примеры где *-pə* выступает в роли независимого маркера отрицания, отмечая, однако, что это отрицание не является стандартным:

(3) восточн.хант., сург. (Csepregi 1998: 41):

qu-jə-ʔ=pə ʔwɲam qət-nə wǎʔʔ

«No (/The) husband of hers is in the house»

В Казымском диалекте, Вагнер-Надь [6,р.79], ссылаясь на работу Соловар и Черемисиной (1994), описывает то, что частица *xɕn* может выступать в роли эмфатического отрицания, и иногда появляется на позиции стандартной отрицательной частицы, вместо нее. А если стандартная отрицательная частица и частица *xɕn* появляются вместе, то такое двойное отрицание дает усиленное утверждение:

(4) северн.хант., каз. (Соловар и Черемисина 1994: 45):

xannexə ant xɕn juxt ij-ʔ

«Of course the man will come»

Кроме того, в восточных и северных диалектах хантыйского языка отмечается наличие лексического отрицания, где отрицание уже изначально является компонентом значения производной основы. Так

хантыйский глагол *korta/kurta* со значением «не мочь» ведет себя как вспомогательный глагол [6, p.127].

(5) северн.хант. (К. Sal Eva 1956: 79):

nemeza (nothing) *nɯmäs os^l-ta kurdä-s* (cannot-PST.3SG)

«(S)he could not think of anything clever»

В отношении двойного отрицания был проанализирован ряд текстов ваховского диалекта. Производилась сплошная выборка примеров с употреблением клитики *-nə* (*-na*), вспомогательного глагола *korta* (*kurta*), а также отрицательных местоимений и наречий.

Были проанализированы тексты из «Очерков диалектов хантыйского языка» - ваховский диалект (Терешкин, 1961). Было выявлено 9 примеров, с клиткой *-nə* и стандартным отрицанием появляющимися вместе. Не было найдено ни одного примера отрицательного наречия, местоимения или вспомогательного глагола. Также было найдено 7 примеров, где клитика *-nə* появляется без стандартного отрицания.

На основании проанализированных хантыйских текстов мы выяснили, что для хантыйского языка типичным является одно отрицание.

(6) вост.хант., вах. [7, с. 100]

Пр. 18: *литотлө уо ү эт ән м әтәли-н ә әнт ә қытәс.*

«Из еды у нас **ничего не** осталось»

Словосочетание *м әтәли-н ә әнт ә* переводится дословно как *что-то даже не*, это же касается остальных примеров. В примерах без какого-либо отрицания, клитика *-nə* сочетается с лексемой, которую хотят выделить.

(7) вост.хант., вах. [7, с. 100]

Пр. 10: *тәт әү вэр әм литотлөј-нә қолақәтәсәт.*

«Стала кончатся **еда**, которую запасали»

Рассмотренные нами примеры дают основание полагать, что клитика *-nə*, в ваховском диалекте, не является элементом отрицания, а лишь клиткой с функцией прагматического / эмфатического выделения.

Двойное отрицание, в рассмотренных нами языках, может выражаться по-разному. В английском за литературным языком, хотя и закреплено одинарное отрицание, но, например, в диалектах и в экспрессивных целях может употребляться двойное. В русском, наоборот, используется двойное отрицание, использование одинарного, в ряде случаев, является неприемлемым. В хантыйском используется одно отрицание, при возможном существовании единичных случаев в некоторых диалектах эмфатических клитик в качестве второго маркера отрицания. Также стоит отметить, что в казымском диалекте

может использоваться двойное отрицание, дающее усиленное утверждение. Также был рассмотрен тот факт, что как в древнерусском, так и в староанглийском было возможно как одинарное, так и двойное отрицание. Принимая во внимание примеры хантыйского языка, можно частным образом оспорить утверждение Есперсена, что два специальных отрицания дают ослабленное утверждение. В рассмотренных нами хантыйских примерах по типу «отрицательная частица + отрицательная эмфатическая частица» двойное специальное отрицание дает усиленное утверждение.

В целом следует отметить, что необходимо далее изучать способы выражения отрицания в естественных языках, так как это помогает нам лучше понять функционирование языка в речи и может объяснить многие психологические и другие проблемы использования отрицания.

Литература

1. Лингвистический энциклопедический словарь. 2 изд. / гл. ред. Ярцева В. Н. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 687 с.
2. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 2-е. М.: Просвещение, 1976. 543 с.
3. Есперсен О. Философия грамматики - 3-е изд., стер.; под ред. проф. Б. А. Ильиша. М.: КомКнига, 2006. 408 с.
4. Jespersen O. Negation in English and other languages. Cornell University Library, 1917. 166 p.
5. Бахарев А.И. Отрицание в русском языке (сущность, способы выражения, история развития и современное состояние) / : автореферат дис. ... д.ф.н. Ташкент: ТГУ, 1996. 43 с.
6. Wagner-Nagy B. On the Typology of Negation in Ob-Ugric and Samoyedic Languages / SOCIÉTÉ FINNO-OUGRIENNE. HELSINKI, 2011. 336 p.
7. Терешкин Н.И. Очерки диалектов хантыйского языка (часть первая). Ваховский диалект. Л.: Наука, 1961. 204 с.

АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОЛЯ «МУЖЕСТВЕННОСТЬ» В ГЕНДЕРНОЙ ПАРАДИГМЕ 20 ВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Б. В. Ли

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: Л.А. Петроченко,
к. филол. н., профессор*

В основе любого исследования лежит либо существующая парадигма, либо сформулированная теория, требующая доказательства. Психолингвистические исследования речевой деятельности достигли

такого уровня, за которым начинается формирование уже новой научной парадигмы. Сочетание когнитивной, социологической и культурологической направленности исследований последних лет выдвигает на первый план индивидуальные характеристики говорящего субъекта как важную составляющую изучения центральной лингвистической проблемы - человек в языке. Основная функция языка состоит не столько в передаче информации и осуществлении референции к независимой от него реальности, сколько в ориентации личности в ее собственной познавательной области, то есть язык стал больше рассматриваться как система ориентирующего поведения, где коннотация играет решающую роль. Значимость индивидуальных параметров личности в связи с этим существенно возросла. В том числе возросло и значение такого параметра, как половая принадлежность человека.

Последние 10-15 лет ознаменовались масштабным расширением гендерных исследований в социальных науках (включая и лингвистику). Сейчас можно с уверенностью утверждать, что начальный этап становления этого направления в отечественном языкознании завершился. И лингвистическая гендерология уже оформилась в самостоятельное научное направление в языкознании, исследующее гендерные аспекты языка и коммуникации [1, с.16].

Статья посвящена анализу средств выражения категории «мужественность» в публицистике. Данная категория является предметом и объектом исследований, носящих междисциплинарный характер. Большое количество как языковых, так и нелингвистических дисциплин, так или иначе, занимаются изучением понятия и явления «гендер» в различной соотнесенности с реальной жизнью: от изучения пола до рассмотрения степени влияния пола и гендера на формирование и закрепление образа настоящего мужчины в сознании носителя и в культуре рассматриваемого языка.

В данной статье предпринимается попытка отразить существующее состояние изученности категории «мужественность», а также представить классификацию языковых единиц, с помощью которых она отражается в языке.

Для начала необходимо дать определение понятиям «гендер» и «мужественность». Гендер, в его современном понимании, появился в западной науке вначале 70-х гг. XXв.

Для описания понятия гендер необходимо ввести сопряженное с ним понятие пола. В категории «пол» О. В. Рябов, прежде всего, выделяет три плана - **реистический**, **атрибутивный** и **реляционный**. Так, пол является вещью, обозначая некую совокупность людей (**сильный пол**, **слабый пол**, **мужской пол** и т.д.). Пол может быть и

признаком, и в силу этого обозначать некое свойство. И характерной чертой этого признака является то, что им не только обладают, но его и **демонстрируют**. И как раз тут для описания социальных аспектов пола вводится понятие гендера или гендерного дисплея, который обозначает все культурные «компоненты» пола. При этом основу гендерного дисплея составляют такие социальные феномены, как институализация и ритуализация [1, с. 12-14]. Поэтому, как полагает О. В. Рябов, уже такое «понимание пола - как обретающее значимость лишь в определенном контексте в процессе взаимодействия - заставляет обратить внимание на роль взаимоотношения полов» [2, с. 12]. Поэтому «гендер» может быть интерпретирован как некое отношение, в отличие от пола.

В английском языке имеется целый ряд слов, в той или иной степени отражающих определенную сторону рассматриваемой категории. Например, “*masculinity*”, “*manliness*”, “*virility*”, “*manhood*”, “*mannishness*”. Каждое слово этого ряда имеет что-то общее в определении:

Manliness - the traditional male quality of being brave and strong. – “Мужественность – традиционные качества, ассоциирующиеся с мужчиной, такие как храбрость и сила” [7].

Manliness - the readiness to be violent when circumstances called for it, including against the vicious tongues and bad behavior of wives [4, с.158].

Masculinity means the qualities, especially sexual qualities, which are considered to be typical of men. - “Маскулинность – означает наличие качеств, в особенности сексуального характера, присущих представителю мужского пола” [5].

Virility - (in a man) the quality of having strength, energy, and a strong sex drive. - “Возмужалость, половая зрелость – (о мужчине) наличие силы, энергичность и высокая сексуальная активность” [ibid.].

Manhood – the period of a man's life during which he is a man rather than a boy. – Зрелость, возмужалость - период в жизни мужчины, во время которого, он более мужчина, чем мальчик” [ibid.].

Слово “*mannishness - (of a woman) having characteristics that are stereotypically associated with men and can be considered unbecoming in a woman*” [3], отличается от остальных элементов ряда негативной семантикой и чаще применяется в отношении женщин, имеющих черты (внешность, характер, поведение), свойственные мужчине и неподобающие женщине.

Представленные определения имеют схожие компоненты, объединяющие их все, это сила, храбрость, стойкость, дух и энергичность. Все эти характеристики имеют положительное оценочное значение.

Из приведенных выше определений, можно сделать вывод, что простое наличие означенных качеств не делает человека мужчиной, а точнее настоящим мужчиной. Необходимым критерием мужественности является постоянное проявление их во внешнюю среду, при этом возможны даже случаи, идущие вразрез с логикой, общественными нормами и законом. «*The men almost can't say no, because if they do their masculinity will be in question*» [6, с.21].

Исследования показывают, что наиболее частые причины, по которым молодые люди совершают правонарушения – это стремление доказать себе и обществу, что они обладают качествами «настоящего мужчины»: [7, с. 11]

- *I wanted them to know that I was no sissy*
- *I had to prove that I was a man*

Из приведенных цитат ясно, что понятие мужественность противопоставляется слову “*sissy*”: “a person regarded as effeminate or cowardly; feeble and cowardly” (женоподобный и/или трусливый человек; слабый и трусливый) [4].

Наиболее ярко категория «мужественность» определяется в военной сфере. Во время Второй мировой войны президент Рузвельт обвинил Вудро Уилсона в трусости, следующими словами: “...*he has done more to emasculate American manhood and weaken it's fiber than anyone else I can think of*” [8, с. 52].

Другой пример из этой же сферы, где «настоящие мужчины» - основа всего, а «слабаки» – угроза национальной безопасности: “...General LeMay said that the thing to do was to bomb them (the Vietnamese) back to the Stone Age.... He was a national hero almost for that... whereas someone who demonstrated for peace at that time was regarded as a sort of a wimp...” [7, с. 20]. Слово “wimp” имеет следующее определение в Оксфордском словаре: “*a weak and cowardly or unadventurous person*” («слабый, трусливый или бесхарактерный человек») [3].

В английской публицистике имеется целый ряд характеристик для тех, кто выступает против войны: “...*opposition being called pusillanimous, soft, weak, unmanly, unpatriotic, an abettor of the enemy and most recently wimpish*” [7, с.19]. Данные лексические единицы противопоставляются тем, которые располагаются на другом конце ряда. Примером может служить оппозиция *a wimp – a real man/macho*”, в котором *macho* определяется как “*belligerent, virile (the qualities that a man is traditionally expected to have, such as strength and sexual power), patri-*

otic, a man who is aggressively proud of his masculinity «мужчина, который вызывающе гордится своей маскулинностью» [3].

Введенная шкала “a wimp – a real man” имеет два крайних элемента, первый из которых получает полное неодобрение, в то время как второй находит сильную поддержку со стороны власти и общества в целом.

To be “soft” means unbelligerent, compassionate, willing, to settle for less – or simply to be repelled by mass homicide, is to be “irresponsible” [7, с. 22].

James Byrnes, Truman’s Secretary of State was accused of being an “appeaser” because he was favored exploring the exchange of scientific information with the Russians at a Moscow conference in 1945 [ibid.].

In 1962 Chester Bowles developed a reputation for “woolliness” because of a plan he proposed for the neutralization of Southeast Asia [7, с. 22].

Стоит отметить, что ситуация одобрения-осуждения находит свое место и в семье, которая по праву считается первым социальным институтом, где от мальчика требуют определенного поведения, определенных действий, которые «превратят» его в настоящего мужчину.

The father’s disappointment with and rejection of a son who prefers reading to playing baseball, or who would rather paint than work on the car, discourages the boy from identifying with his father [7, с. 109].

Из приведенных примеров, можно сделать вывод, что обществом осуждается наличие в мальчике, мужчине качеств, которых от него никто не ожидает, и особо поощряется гипертрофированное присутствие признаков, порой иррациональных по своей сути, но которые вписываются в существующую гендерную парадигму XX в., в которой мужчина характеризуется как сильный, доминирующий, твердый, как тот, кто доказывает свою силу посредством мастерства или таланта к зарабатыванию большого количества денег.

Все упомянутые лексические единицы можно выстроить по степени интенсивности оценки, включив также лексемы, связанные скорее не с качествами, которые вытекают из определения понятия «мужественность», а с образом настоящего мужчины/мачо, запечатленным в сознании большинства.

Следует отметить, что в числе компонентов этого ряда имеются лексемы, обладающие нейтральной семантикой (boy/lad/guy/bloke/man):

Wimp – sissy – woolly – appeaser – boy/lad/guy/bloke/man – real man/macho

В ходе исследования лексического поля «мужественность» мы пришли к выводу, что в условиях двуполого мира существует возможность рассматривать мужчин не только в ключе полярного противопоставления мужчина-женщина. Исследования последних двух десятилетий показывают, что гендер накладывает свой отпечаток на самоидентификацию и манифестацию мужчины. Он определяет содержание конструируемого образа мужчины, детерминируют стратегии и средства самопредъявления. Гендер фиксируется не только в сознании общества, но и находит свое отражение в языке и культуре, приобретая аксиологичность и формируя оценку в рамках определенной национальной картины мира.

Литература

1. Кирилина А. В. Гендер: лингвистические аспекты / А.В. Кирилина. – М.: Институт социологии РАН, 1999. – 200с.
2. Рябов О. В. «Матушка-Русь»: Опыт гендерного анализа поисков национальной идентичности России в отечественной и западной историософии / О. В. Рябов. – М.: Ладомир, 2001, 202с.
3. Oxford Dictionary of English, 3rd Edition / Oxford University Press, 2010.
4. Wiener M. J. Men of Blood: Violence, manliness, and criminal justice in Victorian England / M. J. Wiener., 2004, 296p.
5. Collins Cobuild Advanced Learner's English Dictionary / HarperCollins Publishers, 2008
6. New York Times, Feb 17, 1986
7. Miedzian M. Boys will be boys / M. Miedzian. – NY: DOUBLEDAY, 1991. – 337p.
8. Gerzon M. A Choice of Heroes: The Changing Face of American Manhood / M. A. Gerzon. – Boston: Houston Mifflin Co., 1992. – 304p.

СТРАТЕГИЯ АДАПТАЦИИ И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПЕРЕСКАЗАХ СКАЗОК Э. Т. А. ГОФМАНА И В. ГАУФА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Н. В. Литвякова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

*Научный руководитель: О.Б. Лебедева, д.филол.н.,
проф. каф. русской и зарубежной литературы ТГУ*

Среди многочисленных переводчиков сказок Э. Т. А. Гофмана и В. Гауфа стоит особо выделить тех, кто сам причастен к литературному творчеству: поэта и драматурга А. Введенского (1904-1941), драматурга и писательницу Т. Габбе (1903-1960), писательницу А. Любарскую (1908-2002), детского писателя Л. Яхнина (р. 1937).

Попытаемся выявить те приемы, которые используются поэтами и писателями при переводе сказок Э. Т. А. Гофмана и В. Гауфа на рус-

ский язык, и определить, насколько ярко отражается индивидуальная манера письма на выполненных ими переводах. Можно предположить стремление указанных переводчиков не просто к воссозданию оригинального авторского текста на русском языке, но и к сотворчеству. Это, видимо, оказалось ключевым моментом при выборе указанными писателями и поэтами жанра перевода: пересказ. Однако наряду с упрощением текста в формальном (на уровне лексики и синтаксиса) и содержательном плане (упрощение образной системы оригинала) каждый из указанных переводчиков использует различные приемы при реализации стратегии адаптации.

Советский поэт, драматург Александр Введенский в пересказе сказки В. Гауфа «Маленький Мук» (1935) сближает повествование с устным. Ритмической организации текста способствуют близость к разговорному стилю, в частности использование:

а) многочисленных повторов: «*Пришел он к дворцу и продал главному повару орехов для королевского стола. Большие орехи продал, не маленькие. Продав и пошел гулять по городу*» [1, с. 25].

б) синонимических синтаксических конструкций: «*Ты чашки и блюда разбил! Ты тарелки переколотил!*» [1, с. 10].

в) анафор: «*Смотрите, какой карлик идет! Смотрите, какой смешной!*» [1, с. 3] Или: «*Стали обедать. Подают на сладкое орехи. Стали орехи есть...*» [1, с. 25].

г) эпифор: «*Ноги у него были маленькие, руки маленькие, и сам он был маленький-маленький*» [1, с. 3]. Или: «*Халат у меня есть, чалма есть ...*» [1, с. 13].

Вся сказка выстроена у Введенского на диалогах (одна из характерных черт народных сказок), даже там, где их нет у Гауфа. Бессоюзная связь в сложных предложениях способствует живому и быстрому изложению.

Введенский по-своему интерпретирует финал сказки: акцент делается не на судьбе маленького человечка в поисках счастья, а на том, что зло никогда не остается безнаказанным: «*А король остался с носом, и сыновья его остались с носом, и дочери его остались с носом, и министры остались с носом, с носом и с длинными ослиными ушами*» [1, с. 30]. Возможно, сыграли свою роль необоснованные обвинения поэта в контрреволюционной деятельности и арест в 1931 г.

При общей ориентации на стратегию смысла Т. Габбе и А. Любарская в пересказе сказки «Холодное сердце» наряду с адаптацией прибегают к авторизации, когда переводчик «вносит собственные изменения в художественную систему подлинника, меняет сюжет, состав героев, применяет свои художественные средства. В России в совет-

ские годы авторизация часто применялась для того, чтобы убрать из произведения «вредные» идеи и внести «полезные» коммунистические», отмечает И. Алексеева [2, с. 25].

Под влиянием насаждавшейся в советском государстве идеологии атеизма иное значение в пересказе сказки «Холодное сердце» Т. Габбе и А. Любарской (1982) приобретает бой героя с антагонистом. В оригинале у Гауфа Петер Мунк использует стеклянный крестик и молитвы; он не в силах противостоять злу самостоятельно, и побеждает лишь с помощью волшебных сил. Советская литература пропагандировала героя активного, борющегося, поэтому у Габбе и Любарской Петер не получает никаких волшебных предметов, а исход боя зависит от самого героя, который не должен дрогнуть перед опасностью. Ослабление сказочности восполняется в сцене боя Петера с антагонистом, которая по принципу утروения дополнена мотивами испытания героя змеей, огнем и водой.

В пересказе сказки В. Гауфа «Калиф-аист» (1948) переводчица А. Любарская приписывает героям отрицательные качества. Приход визиря сопровождает ремарка: *«Визирь пришел в свое урочное время, но только на этот раз он не стал просить за виновных, не стал жаловаться на правых...»* [3, с. 171]. В финале же мы читаем: *«Увидев калифа Хасида живым и невредимым, жители Багдада выбежали на улицу, чтобы приветствовать своего владыку. Правда, и при Хасиде им жилось не очень сладко, но с тех пор, как во дворце поселился злой колдун, им стало еще хуже»* [3, с. 183]. После революции от литературы требовали выражения классово-борьбы, что нашло отражение и в детской литературе: изображать доброго властителя – тирана по определению – было несвоевременно.

Автор пересказов сказок Э. Т. А. Гофмана и В. Гауфа, Леонид Яхнин выразил свой переводческий принцип следующим образом: «есть много замечательных книг, о которых хочется сказать: «Эх, я бы тоже эту книгу написал!» <...> А ... человек, занимающийся переводами, может еще раз написать эту книгу сам: потому что он пишет ее на своем языке. Перевод дает ему возможность ... сотворчества» [4, с. 7]. При этом писатель подчеркивает, что речь идет не об искажении оригинала, а о расстановке акцентов: переводчик берет, на его взгляд, самую выразительную черту подлинника и усиливает ее.

Так, «Калиф-аист» воспринимается переводчиком прежде всего как красивая восточная сказка, а потому Л. Яхнин усиливает иноземный колорит в соответствии с расхожими штампами о Востоке, используя клишированные обращения на восточный манер (*«О прекрасный из прекраснейших!»*, *«о мудрейший из мудрых!»*), необычные

сравнения («долгий, как клюв аиста, путь», «принцесса, прекрасная как белая луна»); развернутые определения («в этот дремотный час блаженства и неги»). А калиф в лучших традициях Востока оказывается владельцем гарема уже в начале сказки.

При переводе сказки «Маленький Мук» (2007) у Яхнина, как и у Введенского, имеет место жанрово-стилевая адаптация, в частности, сближение сказки с народной. Однако Л. Яхнин достигает этого другими средствами. Сказочность описываемых событий подчеркивается, например, сближением старухи с образом Бабы-Яги: героя «накормили, он немного отдохнул и поведал старушке обо всём, что с ним произошло» [5, с. 29] (ср., в русских народных сказках: «сначала накорми напои, в баньке попарь, а потом и выпрашивай»).

В соответствии с канонами народной сказки Л. Яхнин лишает героя внутренней эволюции. Очевидна попытка написать счастливый финал: «Волшебная тросточка находила клады, и Маленький Мук вовсе не голодал. А волшебные туфли за многие годы так и не сносились» [5, с. 44]. Однако Мук и в финале по-прежнему воспринимается лишь как смешной человек: «Если бы только знали дерзкие мальчишки, сколько приключений выпало на долю смешного человечка в чалме и непомерных туфлях с загнутыми носами!» [5, с. 44]. При этом у Гауфа в финале сказано, что Мук живёт в достатке, но совсем одиноко, так как презирает людей. Недостача денег ликвидируется, но характерной для народной сказки внешней трансформации героя не происходит, как и женитьбы на прекрасной принцессе. Однако героиня претерпевает внутреннюю трансформацию, приобретает жизненный опыт. Тем самым Гауф спорит со сказочной традицией, приближая ситуацию к реальности: «маленькому» человеку трудно добиться признания в мире, где встречают по одежке и внешнему облику.

То же усиление сказочности в духе народной сказки наблюдается и в пересказе Л. Яхнина «Карлик Нос». В частности, используется отсутствующий в оригинале сказочный мотив пощады животного: «Милый Якоб, погоди, / Острый ножик отведи – / Не губи и пощади!» [5, с. 17]; и далее, через пару строк: «Я не просто глупый гусь, / На котлеты и паштеты не гожусь. / А тебе я пригожусь!» [5, с. 18]. Кроме того, переводчик делает стихотворную вставку в эпизоде, где старуха зовет слуг, а также заклинание, наговариваемое старухой на волшебный суп.

Сказка «Карлик Нос» у Гауфа наполнена запахами, но в пересказе Л. Яхнина доминируют не запахи, а

- 1) визуальные образы, связанные с упоминанием продуктов и блюд. Так, переводчик использует отсутствующие в ориги-

нале сравнения: *«корявое, будто мешок, набитый тыквами, тело»*;

2) звуковые образы: *«булькали, шипели и шкворчали сковородки»* и др.

В этой сказке Л. Яхнин широко использует ритмизованную прозу, например: *«Эй, хозяйки, повара! Покупать товар пора! Зелень свежая, нежная! Капуста белоснежная! Огурчики гладкие! Яблочки сладкие! И груши не хуже! Подходите, тётки, дешевле не найдете!»* [5, с. 3] и др. Таким образом, Л. Яхнин посредством визуальных образов, звуков и запахов очень поэтично передает нам живую, объемную картину рынка, а затем кухни старухи и кухни герцога. Для переводчика важна форма выражения, и он пересоздает сказку в соответствии с собственной стратегией формы.

Большое внимание к форме выражения характеризует и подход Л. Яхнина к сказке Э. Т. А. Гофмана «Щелкунчик». В выполненном им пересказе важную роль играют звуки и звукоподражательные слова. Если Гофман в оригинале использует звукопись лишь в сцене нашествия мышей, то Яхнин уже в самом первом предложении прибегает к этому приему для создания атмосферы таинственности, царящей в доме Штальбаумов накануне Рождества: *« – Шу-шу! Шур-шур! таинственно доносилось из соседней комнаты»* [6, с. 5]. По сравнению с оригиналом атмосфера таинственности даже усиливается: юная героиня сама слышит странные звуки – «шуршание», «постукивание», «позвякивание», – а не узнает о них от Фрица, как у Гофмана. При этом Яхнин дважды подчеркивает, что *«дети прислушивались к доносившимся из гостиной звукам»* [6, с. 5-6]. На необычность происходящего переводчик указывает и с помощью повторяющихся лексических единиц «чудесный», «таинственный», которые во многих позициях отсутствуют в оригинале.

Для Яхнина характерны необычные сравнения, например: *«лисья шуба, мохнатая и пушистая, как рождественская елка»* и др. А в эпизоде пребывания в чудесной стране переводчик вводит в повествование сравнения со сладостями: *«нежная и тягучая, как сливочная тянучка, мелодия», «по гладкой, словно леденцовой, мостовой»* и мн. др.

Переводчик точно воспроизводит детское восприятие мира, используя а) диминутивные суффиксы («часики», «скамеечка», «пуговички», «топоток» и др.); б) определение «бедный» («бедные часики», «бедный Щелкунчик» и т.д.); в) эмоционально-окрашенные синтаксические конструкции («А там!»; «Можно!»); г) повторы и эллиптические предложения («Сейчас, сейчас распахнутся двери, и ...»

[6, с. 7]; д) олицетворения («*А ночь, таинственная рождественская ночь уже подкрадывалась к дому...*» [6, с. 12-13]).

В пересказе Л. Яхнина (2001) трансформации подвергаются образы некоторых персонажей. В частности, усиливается героизм Щелкунчика: в пересказе нет эпизода, где кукла ловит прыгающего с верхней полки Щелкунчика, вместо этого Щелкунчик сам перелетает на пол «*безрассудно-смелым прыжком*», а сам персонаж именуется «*полководец Щелкунчик*». Крестного Дроссельмейера Яхнин лишает амбивалентности, в тексте есть однозначное определение: «*добрый чародей Дроссельмейер*». Сцена с совой, напугавшей Мари, имеется в пересказе, но сова не похожа на крестного, а сам Дроссельмейер-старший оправдывается наутро перед крестницей: «*Не сердись, Мари, что я не прогнал мышинного короля, не растоптал полчища злых мышей. Не поспел*» [6, с. 29].

Таким образом, в переводах-пересказах сказок Э. Т. А. Гофмана и В. Гауфа, выполненных профессиональными писателями, ярко проявляется личность переводчика. Человеку творческому трудно всецело подчинить себя тексту оригинала. В исследованных нами пересказах личная позиция переводчика ярко выражается в финальных сценах и в трактовке персонажей. В советское время семантические трансформации и изменения сюжета часто были обусловлены идеологическими установками, распространявшимися и на литературу. Наиболее часто применяется жанрово-стилевая адаптация как попытка сблизить авторскую сказку с народной либо по типу повествования, либо путем переосмысления образов персонажей.

Литература

1. Гауф В. Маленький Мук / Пересказ А. Введенского. М., Л.: Издательство детской литературы ЦК ВЛКСМ, 1935. 31с. (Литературно-художественное издание)
2. Алексеева И. С. Введение в переводоведение: Уч. пос. для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004. 352с. (Учебное пособие)
3. Гауф В. Калиф-аист / Пересказ с нем. А. Любарской // Сказки зарубежных писателей. М.: Правда, 1986. С. 171-184. (Антология)
4. Яхнин Л. Детская литература – единственно по-настоящему прибыльная литература // Книжное обозрение. 1993. №3 (6 августа 1993). С. 7. (Газета)
5. Гауф В. Сказки / Пересказ Л. Яхнина. М.: Стрекоза-Пресс, 2007. 64 с. (Сборник)
6. Гофман Э.Т.А. Щелкунчик / Пересказ Л. Яхнина. М.: Махаон, 2010. 80 с. (Литературно-художественное издание)

ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

А. В. Обсков, Л. В. Чебан

Томский государственный педагогический университет

*Научный руководитель: А. В. Обсков,
ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики*

Внедрение интерактивных форм обучения – одно из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном профессиональном учебном заведении. Основные методические инновации связаны сегодня с применением именно интерактивных методов обучения. Интерактивные методы обучения – система правил организации продуктивного взаимодействия учащихся между собой и с учителем в форме учебных, деловых, ролевых игр, дискуссий, при которых происходит освоение нового опыта и получение новых знаний. По сей день метод интерактивного обучения развивается день за днем и становится все более популярным. Год за годом в сфере образования вводятся новые тенденции и интерактив одно из этих нововведений. В это понятие входят не только интерактивные доски, с помощью которых не нужно прибегать к письму мелом и маркером, но также Skype-образование и многие другие интернет-ресурсы. В общем, интерактивное обучение помогает развить и творческое мышление тоже, что делает обучение интересным, а не каторгой, как привыкли считать многие студенты.

Начиная с 90-х годов XX века, приоритетными методами обучения в системе повышения квалификации руководящих кадров являются интерактивные методы, где главное внимание уделяется практической отработке передаваемых знаний, умений и навыков. Все возрастающий поток информации в настоящее время требует внедрения таких методов обучения, которые позволяют за достаточно короткий срок передавать довольно большой объем знаний, обеспечить высокий уровень овладения слушателями изучаемого материала и закрепления его на практике. В начале 90-х годов XX века, когда российские образовательные заведения повышения квалификации кадров только начинали знакомиться с западными методами обучения, большой популярностью среди руководителей пользовались следующие виды тренингов: тренинг навыков ведения переговоров, тренинг навыков проведения презентаций. Эти виды тренинга до сих пор актуальны при обучении руководителей, в частности, основам делового общения на иностранном языке. [2].

Парадигмальный сдвиг в системе среднего профессионального образования, подразумевающий внедрение современных педагогических технологий, уже имеет место. Современное образование должно соответствовать реальным потребностям и международным стандартам. Одним из эффективных методов активации процесса обучения считается метод проблемного изложения. При таком подходе лекция становится похожей на диалог. Учебная проблема и проблемная ситуация являются основными структурными компонентами проблемного обучения. Перед началом изучения определенной темы курса ставится перед студентами проблемный вопрос или дается проблемное задание. Стимулируя разрешение проблемы, преподаватель снимает противоречия между имеющимся ее пониманием и требуемыми от студента знаниями. Эффективность такого метода в том, что отдельные проблемы могут подниматься самими студентами. [1].

Другим эффективным методом можно назвать метод кейс-стади или метод учебных конкретных ситуаций (УКС). Центральным понятием метода УКС является понятие ситуация, т.е. набор переменных, когда выбор какого-либо из них решающим образом влияет на конечный результат. При данном методе обучения студент самостоятельно вынужден принимать решения и обосновать его. Метод УКС стал применяться еще в начале XX века в области права и медицины. Ведущая роль в распространении этого приема обучения принадлежит Гарварду. Именно там были разработаны первые кейсовые ситуации для обучения студентов по бизнес-дисциплинам. Эти кейсы, подготовленные обычно в письменной форме и составленные исходя из реальных фактов, читаются, изучаются и обсуждаются студентами. Кейсы составляют основу беседы аудитории под руководством преподавателя. Поэтому метод кейс-стади включает одновременно и особый вид учебного материала, и особые способы использования этого материала в учебном процессе. [3].

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей – создание комфортных условий обучения, при которых ученик чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. Суть интерактивного обучения состоит в такой организации учебного процесса, при которой практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит в

этот процесс свой особый индивидуальный вклад, что идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Интерактивная деятельность на уроках предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. [5].

Многие основные методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных методов обучения. Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие учителя и ученика. [4].

Таким образом, интерактивное обучение – это отличный способ заинтересовать учащихся изучать язык и делать какие либо проекты. Развитие этого метода обучения, как было выше упомянуто, берет начало с XX века. Не смотря на то, что за рубежом этот метод возник немного раньше, в России он набирает свою популярность быстрыми темпами. Без ТСО сейчас не обходится ни одно учебное заведение. Следует отметить, что создаются все новые средства и методы, которые в будущем помогут упростить и сделать интересным обучение иностранным языкам и другим дисциплинам.

Литература

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007.
2. Магура, М. И., Курбатова, М. Б. Организация обучения персонала компании / М. И. Магура, М. Б. Курбатова. – М. : ЗАО Бизнес-школа «Интел-синтез», 2002.
3. Поляков С. Д. В поисках педагогической инновации / С. Д. Поляков. – М. : Дрофа, 2003.
4. Суворова Н. Интерактивное обучение: Новые подходы / Н. Суворова. – М., 2005.
5. URL: <http://www.festival.1september.ru/articles/415672.html> (дата обращения: 07.11.2011).

КОНЦЕПТ КАК БАЗОВОЕ ПОНЯТИЕ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

И. Е. Охолина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.А. Петроченко, к.ф.н., проф.

Сегодня одним из магистральных направлений в лингвистике является когнитивное изучение языка, которое исследует связи языка и

мышления, рассматривает язык одновременно как инструмент познания мира и как механизм выражения и хранения знаний о мире.

Начиная с конца XX века и по настоящее время, идет становление русской версии когнитивной лингвистики. В связи с этим появилась новая система понятий и терминов. Наиболее жизнеспособным из них оказался термин «концепт», по частоте употребления значительно опередивший все прочие протерминологические новообразования [1, с. 64 - 71].

Признано, что именно концепт является ключевым, или базовым, понятием когнитивной лингвистики [2, с. 29; 3, с. 41]. Однако, несмотря на то, что понятие концепт можно считать для современной когнитивистики утвердившимся, содержание этого понятия существенно варьирует в концепциях разных научных школ и отдельных ученых.

Впервые в отечественной науке термин «концепт» был употреблен русским философом С.А. Аскольдовым-Алексеевым (1871-1945). Однако до середины XX века он не воспринимался как термин в научной лингвистической литературе.

Лишь в 80-е годы концепт стал объектом пристального внимания ученых. В настоящее время термин концепт прочно утвердился в современной лингвистике. В России сложилось несколько концептологических школ, в которых ведутся научные исследования проблем лингвистической концептологии. Изучением концептов плодотворно занимаются Е.С. Кубрякова, З.Д. Попова, И.А. Стернин, В.И. Карасик, С.Г. Воркачев и многие другие исследователи. Однако до сих пор этот термин не имеет единого определения. Приведем некоторые определения концепта:

- концепт (от лат. *conceptus* – мысль, понятие) – смысловое значение имени (знака), т.е. содержание понятия, объект которого есть предмет (денотат) этого имени (например, смысловое значение имени Луна – естественный спутник Земли) [4, с. 201];

- концепт – многомерное ментальное образование, в составе которого выделяются образно-перцептивная, понятийная стороны [5, с. 71 - 80];

- концепт – единица ментальных или психических ресурсов нашего сознания, оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга (*lingua mentalis*), всей картины мира ... [6, с. 115];

- концепт – содержание понятия, его смысловая наполненность в отвлечении от конкретной языковой формы его выражения [6, с. 116];

- концепт – идея, включающая абстрактные, конкретно-ассоциативные и эмоционально-оценочные признаки, а также спрессованную историю понятия;

- концепт – личностное осмысление, интерпретация объективного значения и понятия как содержательного минимума значения [7, с. 3 - 9];

- концепт – относительно стабильный и устойчивый когнитивный слепок с объекта действительности, так как он связан с миром более непосредственно, чем значение. Слово же своим значением всегда представляет лишь часть концепта. Однако получить доступ к концепту лучше всего через средства языка, через слово, предложение, дискурс [3, с. 40].

Во всех приведенных определениях концепта есть сходство: концепт определяется как дискретная, объемная в смысловом отношении единица, единица мышления или памяти, выражающая культуру народа. Однако некоторые ученые считают, что концепт правильнее интерпретировать, прежде всего, как единицу мышления, а не памяти, поскольку его основное назначение – обеспечивать процесс мышления [2, с. 35]. В таком случае, по мнению некоторых ученых, концепт необязательно может иметь языковое выражение.

Отсутствие единого определения концепта объясняют тем, что концепт – категория мыслительная, ненаблюдаемая. Несмотря на расхождения, все ученые считают, что концепт есть принадлежность сознания человека, глобальная единица мыслительной деятельности, квант структурированного знания. Понятие концепта отвечает представлению о тех смыслах, которыми оперирует человек в процессах мышления и которые отражают содержание опыта и знания, содержание результатов всей человеческой деятельности и процессов познания мира в виде неких «квантов» знания [2, с. 7].

В настоящее время развивается новая область знания *концептология* – наука о концептах, их содержании и отношениях концептов внутри концептологии. Эта наука привлекла к себе внимание психологов, социологов, политологов и т.д. В рамках концептологии выделилась *когнитивная лингвистика* – наука, ставящая своей целью описать концепты лингвистическими средствами [8, с. 7].

Наиболее значимой отличительной чертой современного языкознания признается антропоцентрический принцип. Антропоцентрическое по своей природе сознание человека отражается в языке и, следовательно, язык также антропоцентричен, т.е. ориентирован на человека, «смотрит» на мир с точки зрения человека [9, с. 338].

Языковая способность признается проявлением общих когнитивных механизмов, поэтому через посредство языка можно изучать человека – его мышление, память, познавательные процессы и т.д. Лингвистический анализ не ограничивается описанием языкового поведения, но распространяется и на соответствующие ментальные состояния и процессы. Его цель – создание единой модели, объясняющей, как устроено языковое знание человека и как он его использует в процессе порождения и восприятия речи [10, с. 26].

Несмотря на относительную молодость когнитивной лингвистики, официальным «рождением» которой принято считать Международный лингвистический симпозиум, состоявшийся в 1989 г. (Германия), исследователи уже смогли выработать основные принципы, позволяющие определить ее теоретическую базу. Эта база уже может обеспечить внутреннее единство данного направления лингвистических исследований и со временем, несомненно, окажется способной в какой-то мере унифицировать понимание термина «концепт».

Литература

1. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентричной парадигмы в языкознании // Филологические науки. 2001. №1. С. 64-71.
2. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: Восток-Запад, 2010. 314 с.
3. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику: Учеб. Пособие. М.: Линта: Наука, 2004. 296 с.
4. Большая Советская Энциклопедия. М.: 1997. 339 с.
5. Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж, 2001. С.71-80.
6. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З. и др. Краткий словарь когнитивных терминов. М.: 1996. 248 с.
7. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Известия РАН. Серия литературы и языка. Т.52. М.: 1993.
8. Карасик В.И., Стернин И.А. Антология концептов. М.: Гнозис, 2007. 512 с.
9. Рахилина Е.В. Когнитивный анализ предметных имен: семантика и сочетаемость. М.: Рус. словари, 2000. 416 с.
10. Скребцова Т.Г. Когнитивная лингвистика: Курс лекций. СПб.: Филол. факультет СПбГУ, 2011. 256 с.

СОМОНИМ 'ГОЛОВА' В СЕЛЬКУПСКОМ ЯЗЫКЕ¹

А. С. Персидская

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Быконя, д.филол.н., профессор

Голова наряду с сердцем считается основной и важнейшей частью тела. Значимость данного органа человеческого тела отражена в языке, что доказывается большим количеством научных работ, проведенных лингвистами на базе различных языков мира. Исследования соматической лексики, и сомонима 'голова' в частности, проводились в различных аспектах: отражение концепта *части тела* в русских и коми прозвищах [1], полисемантизм соматической лексики на материале русского и немецкого языков [2], сопоставительное изучение фразеологизмов с соматическим компонентом на материалах различных пар и множеств языков (русского и французского; удмуртского и венгерского; английского, русского, таджикского и татарского языков; енисейских языков; лакского и английского языков; чеченского и английского) [3; 4; 5; 6; 7], изучение фразеологизмов с соматическим компонентом в отдельных языках (русский язык, немецкий язык, язык коми, хантыйский язык, долганский язык, марийский язык) [8; 9; 10; 11; 12], изучение суффиксов имен существительных, обозначающих части тела (на материале эвенкийского языка) [13] и др.

В мировой культуре голова является местом расположения жизненной силы, души и ее силы. Означает мудрость, ум, управление и контроль. В голове есть место, как для разума, так и для глупости. Она является объектом и почестей, и бесчестия: голову украшают, с одной стороны, корона славы и венок триумфатора, с другой, – пепел траура и наказание, шутовской колпак и «уголья горящие». Когда человек брал на себя какой-то обет, ему брили голову или помещали на нее корону [14, с.80].

В мировоззрении русских расположение головы в самой верхней части пространственной модели мира (ср. верх - низ: *голова - пята*) обуславливает символическую связь головы с Небом. Коренным образом изменить мир можно, *перевернув с ног на голову, вверх ногами, верх дном*. Аномальную модель поведения человека демонстрирует фразеологизм *ходить на голове* – проказничать, озорничать, шалить. Аналогично в культуре селькупского этноса при вертикальном членении мира голова соответствует верхнему миру, ср. *mandž'emü oloyin*

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (Р). Код проекта 11-14-70006а/Т.

tobīnddž'en ‘оглядеть с головы до ног’, об. Ч *tobīn oloqondo* ‘с ног на голову’[8].

В селькупском языке есть следующие фонетические варианты наименований головы: об., кет., вас., тым., тур. *ol* ~ *ōl* ~ *olə*; кет. *ollj*; ел. *ol'* ~ *ōlə*; об., кет., вас., тым., тур. *olə* ~ *ōlə*; ел. *ōlə*; об. С, ел. *ul*, имеющие значения ‘голова’, ‘волосы’. Анлаутные гласные находятся в условиях регулярного звукового чередования *o* ~ *ō* ~ *u* [15, с.37]. Примеры употребления лексемы: кет. *tebīnan olot küzuŋ* ‘у него голова-его болит’; об. С *tebīm mannəpṛaku keregen olount tobīndə čan* ‘его оглядеть надо с головы-его до ног-его’; кет. *tebīnan pal'd' unni olit* ‘у него кружится голова-его’; вас. *m'i oloβut mul'ž'ekaut* ‘мы головы наши моем’; об. Ч *ole körelžigu* ‘головой кивнуть’; вас. *qədil qunnan oloqənd logon amdadit* ‘у шамана в голове черти сидят’; об. С *kutalk, tan ulom tannumplaj* ‘ложись, твою голову смотреть будем-двое’; об. С *tan ulol qarlan as' eβan, tan ulol n'ulyaŋ jeŋ* ‘твоя голова-твоя не косматая, твоя голова-твоя гладкая’. об. С *olou pangilgβattə* ‘волосы вьются’; об. С *olundin' ežargu keregeŋ* ‘за волосы-ее драть надо’; об. С *oləm püž'igu* ‘волосы обстричь’.

Кроме того, для обозначения головы используется лично-притяжательная форма, ср. тур. *olit*, а также сложное слово об. Ш, Ч, вас. *ollaga*, в которое входит элемент *laga* ‘нечто круглое (шарик, комок, клубок)’: об. Ш *tap ollagar qajimbat* ‘он голову накрыл’; об. Ш *ollaga pöra* ‘круглая голова’. Лексема *ollaga* кроме значения ‘голова’ имеет также значение ‘череп’.

Слово *ol* вошло в структуру сложных слов со значением ‘глава (рода)’, причем оно может находиться как в препозиции к определяемому слову, так и в постпозиции, от этого значение определяемого слова не меняется, например: тур. *olkup* ‘глава (рода)’ (*ol* ‘голова’ + об. Ш *kup* ‘человек’); об. Ч *βaryol*; тым. *βaryold* ‘царь’, ‘правитель’, ‘шаман’, ‘старшина (старший в роду)’, ‘хозяин’ (об. *βary* ‘старший (брат или старшая сестра)’, ‘большой’ + *ol* ‘голова’), тым. *matkil βaryol* ‘глава семьи’ (об., кет., вас., тым. *māt* ‘дом’); об. Ш *ol'imj* ‘председатель’ (*ol'i* ‘голова’ + *mj* – субстантивизирующий элемент).

Лексема *ol* имеет значение ‘глава’, значит его исходным значением можно считать ‘начальный’, ‘ведущий’. Это же значение сохранилось в глаголе кет., ел. *oldigu* ‘начать’, например: кет. *tepqi illil'e oldadi* ‘они-двое жить начали-двое’; кет. *qula tūlam porčil'e oldattj* ‘люди огни зажигают’; кет. *sünd'ekkala oldimbattə tūkugu* ‘птицы начали прилетать’; кет. *t'umbane qinnane qβedumb'il'l'e oldan* ‘волк собаку (букв. собаке) ругать стал’.

Таким образом, считаем, что словом *ol* передавалось понятие ‘начало чего-либо’, что подтверждается примерами: об. С, Ч *n'ainol* ‘наконечник (для охоты), древко’ (тым. *n'al* ‘наконечник (стрелы)’, ‘пуля’, ‘дробь’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’); тур. *kansanol* ‘головка трубки (часть курительной трубки, в которую закладывают табак’ (кет., тур. *kansa* ‘трубка курительная’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’); об. Ш *kβanol* ‘стрела’ (об. Ч *kβa* ‘стрела (с железным наконечником)’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’); тур. *kol'anol*, *kul'anol* ‘веретено’ (тур. *kol'a* ‘круг’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’); об. С *palyon ol* ‘головка гвоздя’ (об. С *palgo* ‘гвоздь’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’); об. Ч *šabīnol* ‘рыболовный крючок, удочка’ (об. Ч, вас., тым. *šabiq* ‘рыболовный крючок, удочка’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’). Особый интерес вызывает значение ‘тот же (самый)’ компонента *ol* в предложении *man parasan qotte ol'i βättin* ‘я вернулся назад той же дорогой’. Считаем, что в данном контексте проявляется значение ‘первый’, ‘начальный’.

Ю. Янхунен дает следующие значения лексемы ‘голова’: *olə* «вершина, голова» (*ssm*) // *en* (С) Ch. Оřо «раньше»: *dat. Sg. Ch. Оřо*, *V. oro* «перед», *der. Ch. Оřoti*, *V. orete* «первый», *der. Ch. Оři*, *V. ori*: *gen. Sg. Orido* «вершина» (*vhl. *ńerə* «вершина») / *sk* (Pr) *olı* / *km* (D) или / *kb* (Sp) улу [16, с. 29]. В селькупском языке значение ‘первый’, ‘ведущий’ проявляется в лексеме тур. *akkalnoł* ‘возжа’ (тур. *akkal* ‘возжа’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’).

Значения сомони́ма *голова* ‘глава’ и ‘начальный’ встречается во многих языках, например: коми – *jur* ‘голова’, ‘вершина’, ‘главный’, ‘старший’; удмуртский язык – *jiř* ‘голова’, ‘начальник’ [17, с.335]; долганский язык – *bas* ‘голова’, ‘верхушка (дерева)’, ‘глава’ [12, с.187]; хантыйский язык – кет. *hi·l'em kΛjga* «головка веретена» (букв. «веретена голова») < *hi·l'em* «веретено» (< *hΛ*: «прясть», «плести» + *l'am* / *l'e'm* «доска») + *kΛjga* «голова» [6, с.132].

В селькупском языке наименование головы *ol* входит в наименование частей дерева и реки: об. Ш *golditol* ‘верховье реки’ (букв. ‘реки-голова’); об. Ч *kīnol*, кет. *qīnol* ‘верховье реки’ (об. С, Ч, кет., тур. *qī* ‘река’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’), об. Ч *ponol*, об. С, Ч *pōnol*; кет. *ponollə*, *pōnullə* ‘верхушка дерева’ (об., кет., вас., тым. *po*, *pō* ‘дерево’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’). Человек по горизонтали делится на три уровня: голова, тело, ноги. Реку делят на верховье, среднее течение и низовье, дерево – на крону, ствол, корни. Во многих культурах, и особенно в культурах с шаманизмом, дерево является символом Вселенной. Вселенная делится на верхний, средний и нижний миры. Человек в свою очередь представляет собой малую

Вселенную. Можем говорить о том, что символом человека также является дерево. Таким образом, голову человека можно символически соотнести с верхушкой дерева, по аналогии построения связи можно говорить и о наименовании верховья реки.

В результате метафорического переноса значения по форме слово *ol* приобрело коннотативное значение ‘округлость формы’, например: об. Ч *pörlol* ‘картофель’ (об. С, Ш *pöril* ‘круглый’ + *ol* ‘голова’); об. С *sižinol* ‘пуговица’ (букв. об. С *sižī* ‘застежка’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’); тур. *tinol* ‘туча’ (букв. об. С, Ш *tit* ‘облако, туча’ + *ol* ‘голова’); об. С *sōngenōl* ‘кедровая шишка’ (букв. об. С *sōnga* ‘орех, кедровая шишка’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’), аналогичная структура наблюдается в словах об. С *sungənoļi*; кет. *sbeŋgollə*, *sbeŋgollī*; об. Ш *sβäčkənoł*, об. Ш, Ч *sβäškənoł*; вас. *föč'kanol*, об. Ч *fäšqənoł*; об. Ч, тым. *χβäčkanol* ‘кедровая’ шишка’.

Участвуя в словообразовании наименований других частей тела, лексема *ol* утрачивает свое значение и используется в качестве словообразовательного форманта слов, относящихся к определенной тематической группе [18, с.18; 19, с.28], например, части тела. Выделяется две модели словообразования: 1) родительный падеж + *ol*, например, об. С *qilənoł* ‘ключица’ (об. Ш, Ч, кет., тым. *qil* ‘грудь’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’); об. Ш, Ч *kilnoł*; кет. *kilenol* ‘грудь’ (об. Ш *kil* ‘грудь’ + *n* – показатель генитива + *ol* ‘голова’); 2) основной падеж + *ol*, например, об. С *qadol* ‘лоб’ (об. Ч *qad* ‘лоб’ + *ol* ‘голова’); об. С *qödol* ‘бок, ребро, борт (лодки)’ (об. Ч, тур. *qödi* ‘бок’, ‘ребро’ + *ol* ‘голова’); об. С *mogol* ‘спина’ (кет. *moga* ‘спина’ + *ol* ‘голова’); кет. *mokkol* ‘спина’ (об. Ч, тым. *mok* ‘спина’ + *ol* ‘голова’); об. Ч *odol* ‘рука’ (об., тым. *od*, *ōdə* ‘рука’ + *ol* ‘голова’). На примере наименований частей тела мы можем также говорить о том, что в лексему *ol* интегрировано значение ‘округлость’. Все из вышеприведенных наименований являются дугообразными по форме либо могут приобретать эту форму. Сомоним *qödol* ‘ребро’ включает элемент *qöd-*, который совпадает с элементом наречия тур. *qödiŋ* ‘косо’. Можно сказать, что сомонимы передают не только округлость, но и кривизну Вселенной.

Лексема *ol* является не только наименованием головы, но и широко используется в именном словообразовании. Исходным значением является ‘начальный’, ‘ведущий’, а также ‘главный’ (например, ‘глава (рода)'). По мере затухания основного значения на первый план выходит коннотативное значение ‘округлость’.

Список сокращений

вас. – васюганский диалект, ел. – елогуйский говор, кет. – кетский диалект, об. С – обские говоры Сюсюкум, об. Ч – обские говоры Чумылькуп, об. Ш – обский говор Шёшкун и Шёшкуп, тур. – туруханский говор, тым. – тымский диалект.

Литература

1. Волкова Н.И. Вторичная репрезентация концепта «части тела» в сфере русских и коми прозвищ Республики Коми / Новое в когнитивной лингвистике: материалы I Международной научной конференции «Изменяющаяся Россия: новые парадигмы и новые решения в лингвистике». Кемерово: КемГУ, 2006. С. 637-643.
2. Мугу Р.Ю. Полисемантизм соматической лексики (на материале русского и немецкого языков): автореферат дис. ... канд. филол. наук. Майкоп, 2003. 22 с.
3. Городецкая И.Е. Соматический компонент фразеологизмов русского и французского языков [Электронный ресурс] \\ Вестник ставропольского государственного университета 51\2007. URL: <http://vestnik.stavsu.ru/51-2007/30.pdf> (дата обращения: 25.04.2012)
4. Егоров А.В. Удмуртская соматическая фразеология (в сопоставлении с венгерской): автореферат дис. ... канд. филол. наук. Ижевск, 2010. 19 с.
5. Сакаева Л.Р. Фразеологические единицы с соматическим компонентом в разноструктурных языках [Электронный ресурс] \\ Энциклопедия Ученые России. URL: <http://www.famous-scientists.ru/list /1182> (дата обращения: 25.04.2012)
6. Клопотова Е.А. Соматическая лексика енисейских языков: дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2002. 181 с.
7. Магомедова Д.М. Соматическая лексика лакского языка в сопоставлении с английской: автореферат дис. ... канд. филол. наук. Махачкала, 2007. 15 с.
8. Стоянова Е. Соматический код культуры в языковой картине мира (фразеологический аспект) [Электронный ресурс] \\ Проблемы когнитивного и функционального описания русского и болгарского языков. Сборник статей. 2002. URL: <http://www.russian.slavica.org/article 145.html> (дата обращения: 25.04.2012)
9. Вахрушева Н.А. Соматические фразеологизмы в островных немецких говорах: автореферат дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2009. 16 с.
10. Ракин А.Н. Сомонимическая лексика коми языка (лексикографический аспект исследования) / Грамматика и лексикография коми языка. Сыктывкар, 1989. С. 70-83.
11. Рябчикова З.С. Соматическая лексика хантыйского языка: дис. ... канд. филол. наук. С-Пб., 2007. 238 с.
12. Демьяненко З.П. Материалы к изучению долганских названий частей и органов тела / Языки и топонимия вып. 7. Томск, 1980. С.185-204
13. Якимова Э. Марийские фразеологизмы со словом «голова»/ СФУ, Таллин: Издательство «Периодика», 1974. С. 83-91.
14. Горчаков Г.С. Символизм в культуре. Томск: «Твердыня», 2007. 328с.

15. Dulson A. Über die räumliche Gliederung des Sölkupischen in ihrem Verhältnis zu den alten Volkstumsgruppen. СФУ, Таллин: Издательство «Периодика», 1971. С. 35-43.
16. Janhunen J. Samojedischer Wortschatz. Helsinki, 1977. 186 s.
17. Лыткин В.И., Гуляев Е.С. Краткий этимологический словарь коми языка. М.: Издательство «Наука», 1970. 386 с.
18. Сатеева Э.В. Основообразующие суффиксы имени существительного в селькупском языке: автореферат дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2006. 26 с.
19. Большдт Е.П. Основные способы образования имен существительных в нганасанском языке / Вопросы енисейского и самодийского языкознания. Томск: Издательство Томского пединститута, 1983. С.26-33.

ИГРЫ И СИТУАЦИИ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ ЯЗЫКОВОГО ФАКУЛЬТЕТА ПЕДВУЗА

М. А. Русина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.Н. Игна, к.п.н., доц.

При обучении бакалавров языкового факультета педвуза необходимо учитывать современные требования, предъявляемые к учителю иностранного языка, а также принимать во внимание важность двух основных аспектов: необходимость овладения студентами специальными компетенциями, связанными со спецификой изучения иностранного языка, а также и особенностями методики его преподавания.

Поскольку важнейшей составляющей успешной профессиональной деятельности специалиста в любой сфере является качество и эффективность его подготовки в процессе обучения, для студентов-бакалавров факультетов иностранных языков педагогических ВУЗов формирование коммуникативно-методической компетенции является первостепенной задачей [1, с. 90-94].

А.Н. Щукин при описании характеристики достигаемого в результате обучения уровня владения языком использует термин *компетенция*, и отмечает, что в современной интерпретации коммуникативная компетенция включает в себя следующие виды компетенций: лингвистическую, социолингвистическую, предметную, а также профессиональную. Автор отмечает необходимость разграничения двух понятий: *компетенция* и *компетентность*, и определяет *компетенцию*, как некие области знаний, «круг вопросов, в которых кто-либо осведомлен, обладает познанием, опытом». А *компетентность* рассмат-

ривается, как «свойство личности, базирующееся на компетенции» [2, с. 138-139].

Согласно определениям Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, коммуникативная компетенция – «способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения, способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения» [3, с. 98], в то время как профессиональная компетенция – «способность преподавателя к успешной профессиональной деятельности; включает знания из области дидактики, психологии, языкознания, методики, психолингвистики <...>, владение профессиональными умениями (конструктивными, организаторскими, гносеологическими, коммуникативными), а также умениями, позволяющими организовать деятельность учащихся и управлять такой деятельностью» [3, с. 229].

Обучение бакалавров должно быть сориентировано в основном на формирование методической и коммуникативной компетенций, что включает в себя большой комплекс знаний из различных областей науки, таких как дидактика, психология, языкознание, а также практические знания иностранного языка. Необходимо формировать умение совмещать их с полученными знаниями в области теории и методики преподавания, а также на овладение конструктивными и проективными компетенциями, которые в совокупности позволят выпускнику организовать и управлять деятельностью на уроке [4, с. 4]. Следовательно, выпускнику-бакалавру необходимо обладать всеми необходимыми теоретическими знаниями в области иностранного языка, методики его преподавания, дидактики, психологии, а также практическими умениями и необходимыми свойствами личности, то есть, *коммуникативно-методической компетентностью*. По мнению К.Э. Безукладникова и Е.Е. Карпушиной, сформированность профессиональных компетенций выпускника-бакалавра является основой критериев эффективности образовательного процесса в ВУЗе, так как данные компетенции позволяют будущему учителю анализировать процесс обучения, выявлять особенности его протекания и внесения соответствующих поправок в собственную работу [5, с. 87].

Поскольку сроки обучения студентов бакалавриата несколько короче, чем студентов специалитета, преподавателям ВУЗов при подготовке бакалавров, будущих учителей иностранного языка, следует искать новые пути формирования профессиональных компетенций студентов. Одним из результативных приемов, способствующих фор-

мированию коммуникативно-методической компетентности, является использование на занятиях игр и ситуаций на иностранном языке, что позволяет как можно лучше вникнуть в поставленную проблему, при этом используя вокабуляр в рамках изучаемой темы. Кроме того, у студентов появляется возможность выразить свое мнение, попытаться найти пути решения данной проблемы на основе знаний из областей педагогики, психологии и методики преподавания иностранного языка.

Наиболее приемлемой при обучении бакалавров-старшекурсников является ролевая (деловая) игра, которая является «имитационным моделированием, позволяющим воссоздать реальную обстановку» [6, с. 33]. Основной характеристикой ролевой игры является проблемный характер ситуаций и их повторяемость. Используя язык как инструмент профессионального общения, студент имеет возможность решать самостоятельно поставленные цели и задачи, обобщать факты, сравнивать и критиковать. [6, с. 33]. То есть, преподаватель, имитируя на занятии реальные ситуации, вовлекая в них студентов, позволяет им играть различные роли, решать проблемы как коммуникативного, так и методического характера.

На практике часто используется так называемое “Teacher’s task”. Его суть заключается в подготовке одним из студентов задания, или заданий в рамках изучаемой темы для остальных студентов группы. Готовящий задание студент-бакалавр, играющий роль преподавателя, использует в задании изучаемый вокабуляр, а также на практике имеет возможность применить методические знания, освоить приемы работы со студентами, используя язык в качестве средства профессионального общения, что способствует формированию у него коммуникативно-методической компетентности.

Рассмотрим также примеры ролевых, или деловых игр в рамках лексической темы “Bringing up children”. Студентам предлагаются небольшие ситуации, задающие тон беседы, а также роли каждого из участников, которым необходимо вникнуть в суть проблемы, попытаться найти достойное решение, используя при этом теоретические знания, практические умения, а также вокабуляр, соответствующий данной теме:

1. One of you is supposed to be an eminent educationist and child-psychologist. The other is to play the role of an affectionate mother having a difficult teenage son who is always in a state of rebellion and resentment and regards his parents' anxiety over him as sheer interference. The psychologist should convince his visitor not to worry about her child and un-

derstand that his peculiar behavior is due to adolescence. Advise her not to give sympathy and advice but to show an interest in the child [7, с. 131].

2. One of the students is supposed to be a reporter. The other is to play the role of an experienced school teacher. The task of the reporter is to write an article about modern problems of upbringing children. Discuss the basic patterns of bringing up children, the roles of parents, school, age-segregated groups in this process.

Студенты, занятые в подобных заданиях, должны обладать необходимыми знаниями языкового материала, обширным лексическим запасом, равно как и быть способными решать психологические, педагогические и методические задачи.

Таким образом, студенты-бакалавры в процессе обсуждения поставленной преподавателем проблемы, играя заданные роли в рамках предлагаемой ситуации, получают возможность применить приобретенные теоретические знания из различных областей науки, пользуясь при этом иностранным языком как средством профессионального общения. То есть, используя на занятиях ролевые (деловые) игры и ситуации, преподаватель решает поставленную задачу – формирование профессиональных компетенций студентов-бакалавров, и, в результате, развитие у них *коммуникативно-методической компетентности*.

Литература

1. Игна О.Н. Структура и содержание методической компетентности учителя иностранного языка // Ярославский педагогический вестник: научный журнал / Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – № 1. – С. 90 – 94. (Сборник)
2. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов. – 4-е изд. М. : Филоматис : Издательство «Омега – Л», 2010. – 480 с.
3. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Сборник новых методик и технологий совершенствования языковой подготовки и повышения качества преподавания английского языка молодых российских преподавателей. Н.В. Басова [и др.]. – М.: Прометей, 2006. – 216 с. (Сборник)
5. Безукладников К.Э. Оценка профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка / К.Э. Безукладников, Е.Е. Карпушина // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 6. – С.87 – 92.
6. Зубова И.П. Использование Кембриджского профессионально ориентированного курса Business Benchmark в рамках ранней профессионализации // Обучение иностранным языкам: от профессионализации к профессионализму: Материалы научно-методического межвузовского семинара 11 ноября 2009 г. / М.: МГИМО-Университет, 2010.С. 30 – 35. (Сборник)

7. Практический курс английского языка. 3 курс: учеб. Для студентов вузов / [В.Д. Аракин и др.] ; под ред. В.Д. Аракина. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006. – 431с.

РОЛЬ И ВИДЫ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ю. В. Щербина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.Н. Игна, к.пед.н., доцент

Ориентация процесса образования на формирование компетенций как готовности и способности студента к учебной деятельности предполагает создание необходимых психологических и дидактических условий для интеллектуальной и познавательной активности студента. Эффективность реализации компетентностного подхода в профессиональной подготовке учителя иностранного языка определяется применением активных методов обучения [1, с. 5].

Активные методы обучения представляют собой способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной интеллектуальной и практической деятельности в процессе овладения материалом [2, с. 30]. В процессе активной деятельности под контролем преподавателя студенты приобретают необходимые знания, умения и навыки, а также развивают свои коммуникативные и творческие способности. Активные методы обучения ориентированы на стимулирование самостоятельной познавательной деятельности, а также на повышение мотивации к применению полученных в процессе обучения знаний на практике. Целью активного обучения является использование всех психических процессов для усвоения учебного материала.

Использование активных методов обучения отвечает основным требованиям, предъявляемым к современному процессу обучения: коммуникативное поведение преподавателя, использование проблемных ситуаций, учет индивидуально-психологических особенностей студента, который является субъектом учебной деятельности [3, с. 101]. Эффективность активных методов обучения обусловлена тем, что обучение деятельностью способствует наиболее прочному усвоению материала, чем обучение через звуковой и зрительный каналы.

Кроме того, активные методы обучения могут быть использованы на различных этапах процесса обучения: во время ознакомления с ма-

териалом, в процессе контроля знаний и закрепления материала, а также на этапе формирования профессиональных умений и навыков.

В основе активного обучения лежит ряд принципов: принцип индивидуализации, гибкости, контекстности, сотрудничества и элективности. Принцип индивидуальности ориентирован на учет индивидуальных особенностей студентов для определения содержания, объема и времени обучения. Принцип гибкости реализуется с учетом пожеланий студентов, а также с учетом требований, предъявляемых к специалистам на рынке труда. В соответствии с принципом контекстности содержание обучения обуславливается содержанием будущей профессиональной деятельности, что позволяет ускорить процесс профессиональной адаптации.

В основе принципа сотрудничества лежит предоставление студентам возможности для проявления самостоятельности, инициативы, а также развитие доверительных отношений взаимопомощи и взаимной ответственности между преподавателем и студентами. Активные методы обучения реализуют принцип элективности путем предоставления свободы в выборе курса обучения. Принципы обучения определяют основные признаки активного обучения: проблемность, взаимное обучение, мотивация, индивидуализация, непосредственность взаимодействия с изучаемой информацией и соответствие учебно-познавательной деятельности будущим практическим задачам студента [4, с. 31].

По числу участников обучения все активные методы обучения можно разделить на групповые и индивидуальные. Групповые методы применимы для нескольких студентов, а индивидуальные ориентированы на конкретного студента, который осуществляет подготовку без непосредственного контакта с другими студентами [5, с. 40].

Существует несколько классификаций активных методов по характеру учебно-познавательной деятельности. А.М. Смолкин выделяет имитационные методы обучения, которые построены на имитации профессиональной деятельности студентов, и неимитационные (проблемная лекция, лекция пресс-конференция, беседа, дискуссия). Имитационные методы обучения делятся на игровые (проведение деловых игр, решение педагогических задач, игровое проектирование) и неигровые (анализ конкретных ситуаций, коллективная мыслительная деятельность) [3, с. 30].

Наиболее всесторонней представляется классификация активных методов, данная Т.С. Паниной и Л.Н. Вавиловой:

1. Дискуссионные методы. Основаны на живом общении участников и организующей функции ведущего, который управляет процессом формирования и принятия группового решения:

- свободные дискуссии;
- направленные дискуссии;
- совещания специалистов;
- обсуждение профессиональных и жизненных ситуаций.

2. Игровые методы. Используют элементы игры (игровые ситуации, роли, реконструкции событий) и направлены на приобретение нового опыта:

- деловые игры;
- организационно-деятельностные игры;
- имитационные игры;
- ролевые игры;
- психодрама;
- социодрама.

3. Рейтинговые методы. Стимулируют учебно-познавательную деятельность учащихся за счет создания эффекта соревнования и корректировки потребности достижения:

- рейтинги эффективности;
- рейтинги популярности.

4. Тренинговые методы. Могут включать в себя дискуссионные и игровые методы обучения:

- коммуникативные тренинги;
- тренинги сензитивности;
- тренинги профессиональной компетентности;
- тренинги личностного роста;
- тренинги поло-ролевого взаимодействия [1, с. 7].

При использовании дискуссии в качестве метода обучения необходимо соблюдать последовательность этапов проведения дискуссии. На подготовительном этапе необходимо выполнить: постановку темы, определение содержания и продолжительности дискуссии, определение целей, вопросов для контроля и способов фиксации идей.

При проведении дискуссии преподаватель должен выполнять следующие функции: формулирование проблемы и темы дискуссии, создание мотивации для обсуждения; создание доброжелательной атмосферы; формулирование правил ведения дискуссии; руководство дискуссией; осуществление анализа мнений, подведение промежуточных итогов. После окончания дискуссии преподаватель обобщает

предложения, оценивает вклад участников в принятие решения, благодарит участников [1, с. 41].

Возможным вариантом проведения дискуссии при обучении иностранному языку является техника «снежный ком». В дискуссии могут принимать участие до 30 человек. Участники дискуссии получают по 4 карточки, на которых они должны записать 4 варианта решения какого-либо вопроса (в теме «Fashion» возможен вопрос: Victims of fashion). Затем участники объединяются в пары и в результате обсуждения выбирают наиболее согласованные варианты (их должно быть чуть больше половины). На следующем этапе участники объединяются в микрогруппы и также выбирают чуть больше половины карточек. Далее представитель от каждой группы защищает решение своей группы, а затем проходит коллективное обсуждение и систематизация предложений.

Использование деловой игры в качестве активного метода обучения также должно проводиться с учетом основных этапов работы: этап подготовки игры (выбор темы, диагностика ситуации, разработка сценария и игрового контекста, диагностика возможностей группы); введение в игру (ознакомление с информацией, формирование мини-групп, обсуждение режима работы, распределение ролей); этап проведения игры (анализ информации, выполнение учащимися ролевых заданий); этап анализа (анализ результатов, совместное обсуждение, подведение итогов занятия) [1, с. 73-74].

Деловая игра может быть использована в рамках обучения теоретическим дисциплинам (например, страноведению). В рамках темы «Системы образования в англоговорящих странах» между группами студентов распределяются задания: изучить систему образования в выбранной стране и представить ее особенности остальным участникам игры. В каждой минигруппе выбираются: автор (руководитель группы), сторонники идеи, противники идеи, аналитики. Также возможно разделение группы по категориям: студент – родитель – преподаватель, с учетом того, как воспринимает систему образования каждый из участников. В результате обсуждения общий совет приходит к выводу о плюсах и минусах систем образования.

Для активизации процесса обучения с помощью тренингов преподавателю необходимо провести подготовку, то есть составить план-сценарий тренинга, мотивировать участников путем предоставления вопросов-проблем по теме, распределить роли между участниками и подготовить необходимые материалы. Проводить тренинг можно по следующей схеме: приветствие, введение темы занятия, рассказ притчи, настраивающей участников на работу, разминочные упражнения,

основные упражнения, подведение итогов занятия, прощание) [1, с. 115-116].

В рамках тренинга «Getting to know each other» можно использовать данный ряд упражнений: «сокровище» (каждый участник выбирает какой-либо предмет из предлагаемых ведущим и представляется с помощью него), «угадай кто я?» (участники пишут подробную самохарактеристику, не указывая тех качеств, по которым их можно сразу узнать и сдают ведущему; ведущий зачитывает характеристики, а группа пытается догадаться, чей это автопортрет).

Активные методы обучения являются необходимым условием реализации компетентностного подхода в профессиональной подготовке учителя иностранного языка. Использование активного обучения позволяет решить ряд учебно-организационных задач: организовать процесс обучения под управлением преподавателя, обеспечить активное участие студентов с разным уровнем подготовки, установить непрерывный контроль над процессом усвоения изучаемого материала.

Использование активных методов обучения (дискуссионных, игровых, рейтинговых и тренинговых) позволяет создать необходимые дидактические и психологические условия для учебно-познавательной деятельности студентов, так как обучение деятельностью способствует не только формированию профессиональных знаний, умений и навыков, но и стимулирует самостоятельную познавательную деятельность студентов и способствует повышению мотивации к применению знаний на практике.

Литература

1. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2008. 176 с.
2. Смолкин А. М. Методы активного обучения. М. : Издательство : Высш. шк., 1991. 176 с.
3. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. М. : Филоматис, 2006. 480 с.
4. Кругликов В. Н., Платонов Е. В., Шаронов Ю. А. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности. СПб. : «Изд. П-2», 2006. 190 с.
5. Балаев А. А. Активные методы обучения. М. : Профиздат, 1986. 96 с.

Научное издание

**II Всероссийский фестиваль науки
XVI Международная конференция
студентов, аспирантов и молодых ученых
«Наука и образование»,
посвященная 110-летию ТГПУ
(23–27 апреля 2012г.)**

В 5 ТОМАХ

**Том II
ФИЛОЛОГИЯ**

**ЧАСТЬ 2
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ И МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Технические редакторы: П. А. Шевченко, В. Ю. Горбунов
Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Подписано в печать: 04.07.2012

Сдано в печать: 16.07.2012

Тираж: 100 экз.

Заказ: 666/Н

Формат: 60x84^{1/16}

Бумага: офсетная

Печать: трафаретная

Уч. изд. л.: 20,13

Усл.-печ. л.: 17,45

Гарнитура: Times NR

Издательство Томского государственного
педагогического университета

634061, г. Томск, ул. Киевская, 60. Тел.: (382-2) 52-12-93

e-mail: tipograf@tspu.edu.ru

Отпечатано в типографии ТГПУ,
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел.: (382-2) 52-12-93