

семантическая структура соответствующего ЛСП, смоделированная в ходе исследования, свидетельствуют о том, что концепт в целом и концепт “Mystery” в частности представляют собой многомерное и сложное образование в ментальном мире человека.

Более того, лексические приёмы, используемые в произведении Роберта Льюиса Стивенсона «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда» для репрезентации концепта “Mystery”, помогают создать полное представление о происходящем, постепенно раскрывая информацию и вызывая чувство интриги и загадки.

Список цитируемых источников

1. Карасик, В. И. Языковой круг. Личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. — Волгоград : Перемена, 2002. — 477 с.
2. Демьянков, В. З. Понятие и концепт в художественной литературе и в научном языке / В. З. Демьянков. — Вопросы филологии, 2001. — № 1. — С. 35—47.
3. Лазарева, А. С. Лексические средства выражения понятия «свобода» в современном английском языке / А. С. Лазарева. — Москва, 2007. — 195 с.
4. Игнатьева, Т. Ю. Лексико-семантическое поле «мелличностные отношения» в немецком литературном языке конца 18—начала 19 вв. / Т. Ю. Игнатьева. — Самара, 2004. — 218 с.
5. Евтушок, Ю. Г. Языковая репрезентация концепта / Ю. Г. Евтушок. — Иркутск, 2004. — 180 с.
6. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык / И. В. Арнольд. — Наука, 2002. — 384 с.

УДК 80

Н. А. Дубина

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
А. П. Мясоед

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ АНТУРАЖА И АТМОСФЕРЫ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО, РУССКОГО И БЕЛОРУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Введение. Художественный дискурс является одной из ключевых тем современной лингвистики и литературоведения, отражающей взаимосвязь между языком и искусством. Исследование художественного дискурса позволяет раскрывать всю многогранность художественных текстов, выявлять специфику художественного выражения, анализировать особенности использования языковых средств.

Исследование различных аспектов художественного дискурса является весьма актуальной проблемой современного языкознания и литературоведения, так как это способствует анализу и интерпретации современной культурной среды.

Основная часть. На современном этапе развития языкознания исследование дискурса как лингвистического феномена, с помощью которого можно объяснить многие речевые явления и закономерности, имеет высокую степень актуальности. В конце XX и в начале XXI в. определение понятия дискурса становится одной из центральных проблем в языкознании [1]. Характерные черты художественного дискурса заключаются в красочности, образности, эмоциональности, создании определенного антуража и атмосферности.

Антураж — это термин, которым принято обозначать совокупность различных мелких характерных деталей художественной работы или любого другого развлекательного контента, например: фильма, книги и тому подобное [2]. Атмосферность — это настроение произведения, собранное из мельчайших деталей. Это именно то, что придает истории живость, достоверность, вытаскивает ее из вакуума и делает реалистичной [3]. Художественное пространство — это одна из категорий поэтики; обобщенный образ мира и обстановки действия, в которых разворачивается сюжет. Большой вклад в развитие представлений о художественном пространстве внёс М. М. Бахтин, рассматривавший его в неразрывной связи со временем и объединявший понятие локально-темпорального континуума в термине «хронотоп» [1].

Сравнительный анализ языковых особенностей создания атмосферы и антуража в художественном дискурсе предполагает в первую очередь изучение специфики языковых средств, которые используются для передачи окружающей среды, настроения, эмоций и общей атмосферы произведения.

Цель исследования состоит в выявлении стилистических средств выразительности для создания антуража и атмосферы школы (школьной жизни) в художественном произведении в немецком, русском и белорусском языковых пространствах. В ходе исследования использовались метод контекстуального анализа, метод семантического анализа, сравнительно-сопоставительный метод.

Сравнительный анализ стилистических средств выразительности для создания атмосферы и антуража школы (школьной жизни) в немецко-, русско- и белорусскоязычном художественном дискурсе проводился на основе следующих художественных произведений:

1. Sabine Ludwig „Die fabelhafte Miss Braitwhistle“ (207 стр.) [4].
2. В. Г. Распутин «Урок французского» (48 стр.) [5].
3. Якуб Колас «На ростанях (704 стр.) [6].

Методом контекстуального анализа была произведена выборка контекстов и языковых средств, используемых для создания атмосферы и антуража школы и школьной жизни. Школьная атмосфера — это особое сочетание элементов, которые характеризуют школу как учебное заведение и место общения учеников и учителей. Анализ показал, что основными стилистическими средствами выразительности для создания школьной атмосферы в анализируемых художественных произведениях стали метафора, эпитет, сравнение и олицетворение.

В произведении „Die fabelhafte Miss Braitwhistle“ преобладает описание школьной жизни и описание главных героев. Книга написана с юмором и содержит множество забавных ситуаций, которые привлекают как детей, так и взрослых. Она затрагивает темы дружбы, сотрудничества и преодоления трудностей. В произведении можно найти несколько интересных метафор, которые помогают создать образы и передать идеи. Например: *Der Stundenplan war ein Labyrinth, durch das sie sich jeden Tag von Fach zu Fach kämpfen musste* [4] — сложность расписания уроков сравнивается с лабиринтом, подчеркивая запутанность и трудности, с которыми сталкивается главный персонаж; *Die Lehrer waren wie Wächter, die über die Schüler wachten und ihre Fortschritte beobachteten* [4] — учителя описываются как стражи, отслеживающие и контролирующие учеников; *Die Klassenzimmer waren wie kleine Universen, in denen Ideen geboren und Wissen geteilt wurde* [4] — классы представляются уникальными мирами, где зарождаются идеи и обмениваются знаниями, что подчеркивает важность образования и обучения.

Ключевым в рассказе «Уроки французского» является описание атмосферы во время уроков, отношения детей и взрослых. Главная цель произведения — показать важность образования, терпимости, понимания и взаимного уважения. Оно подчеркивает, что каждый человек уникален и способен к изменениям и росту, если он окружен поддержкой и пониманием. Например: *Учительница была для него как звезда-путеводная, освещавшая путь к знаниям и мудрости* [5] — учительница является светочем и направляет ученика на пути к знаниям; *Школа была как маяк в море жизни, направляющий корабль ума сквозь бушующие волны образования* [5] — школа представлена как маяк, который помогает ученикам ориентироваться и преодолевать трудности на пути обучения.

В трилогии «На ростанях» особое внимание уделяется описанию окружающей среды и взаимоотношений между персонажами для создания атмосферы. Основным элементом произведения является детальное описание обычных белорусских деревень и природы. Часто автор использует метафоры и эпитеты для усиления воздействия на чувства читателя и создания особой атмосферы места действия. Например: *Школа — як вуснае дзеркала; Школа — як вясёлка ў небе; У школе, як у лесе, кожны находзіць сваё месца; Школа — як факел у цемры* [6].

Обратим внимание на использование различных эпитетов. Например: *Die altehrwürdige Schule* — описание школы как древней, уважаемой и почетной; *Das quirlige Klassenzimmer; Die lebendige Lernumgebung* — передача оживленной и энергичной атмосферы в классе [4]; *Старая, уютная школа; Тихий, мудрый учитель* [5].

Для создания школьного антуража и атмосферы авторы используют разнообразные сравнения. Например: *Die Lehrerin bewegte sich durch die Klasse wie ein Dirigent, der ein Orchester leitet; Die Schüler saßen ruhig und aufmerksam da, wie ein Meer aus aufmerksamen Zuhörern; Школа была как старая добрая корова, которая всю жизнь дает молоко; Он учился, как гусь воду пьет; Учитель говорил тихо, как будто боялся разбудить спящих за партами детей; Писал он аккуратно и медленно, словно вышивал буквы на клочке ткани* [5]; *Урокі праходзілі павольна, нібы ручная страла, якая павольна пранізвае мэту; Настаўнік казаў строга, як старэйшы важаты ў піянерскім лагеры* [6].

В ходе исследования было выявлено много лексико-семантического сходства в создании атмосферы школьной жизни в немецком, русском и белорусском языках. Например: *Die Lehrerin war eine leuchtende Sonne* [4] / *Учительница была для него как звезда-путеводная* [5]; *Die Lehrer waren wie Wächter* [4] / *Школа стояла перад намі, як страж знаўстваў* [6]; *Zwonenk zwenel, budto prызывая нас к битве с неведением и незнанием* [5] / *Дзванак гучаў як заклік да пакарэння новых вершыняў ведаў* [6]; *Die Klassenzimmer waren wie kleine Universen, in denen die Schüler auf Entdeckungsreise durch die Galaxie des Wissens gingen* [4] / *Урокі летели стрелами знаний, поражая наше невежество и открывая новые горизонты* [5] / *Урокі ляталі стрэламі ведання, пранікаючы наша неведанне і адчыняючы дзверы ў свет ведаў і культуры* [6] / *Die Schule war wie ein Bienenstock* [4] / *Школа была для нас як пчаліны вулей* [6].

Заключение. Таким образом, для создания антуража и атмосферы одинаково важны не только описание архитектуры, природы, интерьеров, которые помогают читателю почувствовать атмосферу и особенности пространства, но и использование богатой лексики, метафор, сравнений и других стилистических средств, которые служат для передачи визуальных образов и создания четкого представления о месте действия. Атмосферность произведений играет важную роль в привлечении внимания читателей и создании запоминающегося впечатления, так как чем более ярко и убедительно автор создает атмосферу своего произведения, тем сильнее оно остается в памяти читателя.

Список цитируемых источников

1. Бахтин, М. М. Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин. — СПб. : Азбука, 2000. — 336 с.
2. Антураж. — URL: <https://yavarda.ru/entourage.html> (дата обращения: 14.03.2024).
3. Художественно-образные средства создания атмосферности. — URL: https://elib.bsu.by/bitstream_ (дата обращения: 14.03.2024).
4. Ludwig, S. Die fabelhafte Miss Braitwhistle / S. Ludwig. — Hamburg, 2013. — 207 S.
5. Распутин, В. Уроки французского / В. Распутин. — Томск, 2001. — 48 с.
6. Колас, Я. На ростанях: Трылогія: Для старэйшага школьнага узросту / Я. Колас. — Мінск : Мастацкая літаратура, 2000. — 704 с.

УДК 378.02: 811.111

А. П. Зновец

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель
И. В. Пинюта

РОЛЬ САМООЦЕНКИ В ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Введение. В рамках коммуникативной компетенции выделяют языковую, речевую и социокультурную субкомпетенции, каждая из которых играет важную роль в формировании речевого лексического навыка у обучающихся. Речевые лексические навыки предполагают не только владение речевыми и языковыми нормами изучаемого языка, но и умение использовать их в различных социокультурных контекстах [1, с. 5]. Условием успешного формирования рассматриваемых навыков выступает сформированность рефлексивных умений, что требует проведение учащимися самооценки хода и результатов своей учебно-познавательной деятельности. Самооценка связана с самоанализом учебных результатов. От ее показателей зависит, в какой степени обучаемый сможет брать на себя ответственность за процесс своего учения, способен ли он самостоятельно выявлять возникновение затруднений и принимать соответствующие меры. Регулярное проведение самоанализа и самооценки помогает обучающимся осмыслить свою деятельность и оценить ее результаты. В результате у обучающихся формируется, в частности, установка на формирование речевых лексических навыков. Целью данного исследования выступает выявление роли самооценки в процессе формирования речевых лексических навыков и разработка заданий для проведения учащимися самооценки уровня их сформированности.

Основная часть. Для решения поставленной цели нами был использован прием перекрестной рефлексии, в соответствии с которым мы предложили провести рефлексию как учащимся, так и педагогам [2].

В целях определения готовности учащихся поставить себя в рефлексивную позицию и осуществить самооценку речевых лексических навыков на уроках иностранного языка в апреле 2024 года мы провели опрос 13 учащихся II ступени общего среднего образования. Полученные результаты свидетельствуют, что 100 % респондентов осуществляют самооценку уровня владения лексикой на уроках иностранного языка регулярно (23 %) или иногда (77 %). Иными словами, школьники осознают важность самооценки в изучении данного аспекта языка. Кроме того, мы выявили, что у 54 % учеников самооценка уровня лексических знаний не совпадает с оценкой учителя — количество учащихся с заниженной самооценкой составляет 46 %, что доказывает необходимость исследования проблемы формирования речевых лексических навыков на основе рефлексивного подхода.

Для выявления роли самооценки в формировании речевых лексических навыков у учащихся учреждений общего среднего образования было проведено также анкетирование учителей иностранных языков ГУО «Средняя школа № 14 г. Барановичи». Педагогический стаж респондентов составляет, в среднем, 10 лет. Квалификационная категория педагогов: один — без категории; два педагога — первая категория; три педагога — высшая категория.

Анализ результатов анкетирования показал, что 100 % учителей эпизодически используют приемы самооценки уровня сформированности речевых лексических навыков, и все респонденты считают, что адекватная самооценка помогает учащимся формировать данные навыки. По свидетельству учителей, использование исследуемых приемов приводит к положительным результатам:

- формированию лексической компетенции (16 %): «учащиеся стали более успешными в решении задач использования лексики в различных контекстах»;
- повышению уровня мотивации к изучению иностранного языка (50 %): «учащиеся начали проявлять больший интерес к изучению языка, возможно, за счет осознания своих достижений и прогресса»;
- повышению уровня самостоятельности и ответственности за учебу (83 %): «учащиеся стали более самостоятельными, принимают на себя большую ответственность за свой прогресс и результаты».