

ПРЕДИСЛОВИЕ

Одна из основных целей проведения научных мероприятий на факультете славянских и германских языков учреждения образования «Барановичский государственный университет» — повышение качества подготовки будущих специалистов посредством развития исследовательских умений, создание условий для реализации творческих способностей и научного потенциала студентов, их активного включения в научно-исследовательскую деятельность учреждения высшего образования.

IV Республиканская студенческая научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные проблемы филологических и педагогических наук» проведена 21 ноября 2018 г. при активном участии Студенческого научного общества факультета славянских и германских языков «LinguArt». Представленные материалы отражают результаты исследований более сорока молодых исследователей из учреждений образования разного профиля Республики Беларусь, Российской Федерации и Республик Польша. Сборник содержит три раздела по заявленным направлениям работы конференции.

В раздел «Лингвистика. Литературоведение (английский, немецкий, французский языки)» помещены работы в области лингвистики, социолингвистики, лингвокультуроведения и литературоведения, нацеленные на исследование таких явлений и аспектов, как: различные виды дискурса (категория «отрицание» в художественном дискурсе немецкого и русского языков; особенности вступительной части публичного выступления); проблемы перевода (этимологические проблемы перевода белорусской литературной сказки на английский язык; особенности перевода психологических терминов); речевое поведение (дистанцирование в современной англоязычной деловой коммуникации); аспекты анализа текстов СМИ (сравнительная характеристика сокращений в заголовках британских и белорусских СМИ; функционирование моделей конверсии в текстах СМИ); отдельные грамматические и лексические явления (специфика образования новой лексики в английском языке; грамматическая модальность русских и английских сетевых ток-шоу и интернет-комментариев; синкретичные конструкции в системе сложно-подчиненных предложений с семантикой сравнения в немецком языке); социокультурные и лингвокультурологические категории (понятие «дружба» в США и Беларуси; лингвострановедческие реалии в романе Патти Смит «Просто дети»); особенности произведений зарубежной литературы (функционирование семантического поля «цвет» в произведениях малой формы Оскара Уайльда; отражение особенностей немецкого языка древневерхненемецкого периода в произведении «Мерзебургские заклинания»; авторские неологизмы в произведениях Джоан Роулинг; средства выражения ситуативной модальности в романе Э. М. Ремарка «Три товарища» и его русскоязычном переводе) и пр.

Раздел «Языкознание. Литературоведение (белорусский, русский языки). Методика преподавания белорусского, русского языка и литературы» охватывает исследования, посвященные изучению места понятия «экфрасис» в современном научном тезаурусе; типологии ситуаций встречи с призраками в русской лирической поэзии начала XIX века; характеров детей в современных литературных сказках; проблемы Барановичского локального текста; региональных явлений в речи жителей г. Воронежа; объективации в названии агроусадьбы связи с человеком; ароматов и запахов как явлений культуры; разнообразных аспектов творчества Петра Васюченко, И. Е. Вольнова, А. С. Головиной, Винченца Дунина-Марцинкевича, Винченца Коротынского, Бориса Лазаревского, Змитрока Морозова, И. С. Тургенева, Владимира Яговдика и т. д. Кроме того, авторами представлены отдельные методические вопросы, в частности, использование комплексного анализа текста как средства формирования способности студентов-иностранцев к межкультурной коммуникации, развитие интеллектуальных способностей младших школьников на уроках русского языка.

Материалы раздела «Методика преподавания иностранных языков» освещают, как теоретические, так и прикладные аспекты организации образовательного процесса по иностранному языку, в частности, формирование культуроведческой компетенции учащихся на уроках английского языка (Д. О. Павловская); применение 1) песенного и поэтического материала на уроках французского языка (К. Д. Алькина); 2) сетевых графических организаторов в обучении учащихся иноязычной продуктивной грамматике (А. А. Живоглад); 3) комплекса упражнений для развития у учащихся компенсаторных умений в чтении иноязычных текстов прагматического характера (Е. В. Шабусова), для параллельного обучения учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке с использованием текстовой оболочки сайта учителя (К. С. Кобрин), 4) электронного обучающего комплекса как средства обеспечения самостоятельной работы студентов по дисциплине «Практическая фонетика» (Е. С. Копейко); 5) видеотехнологий в обучении учащихся иноязычной монологической речи (М. Г. Шамич) и пр.

Представленные материалы характеризуются актуальностью тематики, конкретностью изложенного содержания, научной лаконичностью, а также языковым разнообразием, что выражается в наличии текстов докладов на белорусском, русском, английском языках.

Авторский коллектив выражает надежду, что издание материалов откроет возможность его потенциальным пользователям (учащимся, студентам, магистрантам, аспирантам) для успешного применения теоретических положений и практических результатов в последующей научно-исследовательской деятельности, а также будет способствовать формулировке предметов научного поиска в рамках филологического и методического направлений.

В. В. Климук, Н. Н. Круглякова, А. В. Прадун

ЛИНГВИСТИКА. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ (АНГЛИЙСКИЙ, НЕМЕЦКИЙ, ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫКИ)

УДК 81'37

Ю. Л. Буклис, М. Е. Маслова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ЦВЕТ» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ МАЛОЙ ФОРМЫ ОСКАРА УАЙЛЬДА

Введение. «Колористика», как сфера исследований, играет важную роль и интересует специалистов из разных наук. За все время существования человечества цвет был неотъемлемой частью жизни людей, и, безусловно, его значимость проявлялась как в культуре, так и в языке [3]. Именно поэтому в нашем исследовании мы обратились к особенностям семантического поля «цвет», которое может служить уникальным средством выражения эстетических идей, философских взглядов и образов. Особенно «красочно» это отражается в литературном языке, который отличается неповторимым авторским своеобразием. Исходя из этого, актуальность данного исследования объясняется необходимостью изучения лексико-семантического поля «цвет», так как оно играет важную роль в создании авторского стиля, придавая ему особую образность и неповторимость. Цель исследования состоит в анализе параметров семантического поля «цвет» и выявлении специфики их функционирования в произведениях малой формы О. Уайльда. Объектом исследования является английская лексика, принадлежащая лексико-семантическому полю «цвет», которая широко представлена в литературе О. Уайльда. Предметом данного исследования являются особенности функционирования данных лексических единиц в произведениях малой формы О. Уайльда.

Материалом для данного исследования послужили сказки О. Уайльда, объединенные в два сборника — “The Happy Prince and Other Tales” («Счастливый принц и другие сказки») [1] и “A House of Pomegranates” («Гранатовый домик») [1].

Основная часть. Посредством сплошной выборки из двух сборников сказок О. Уайльда выявлена структура семантического поля «цвет», характерная для стиля данного автора. Её состав составляет 383 цветообозначения и разделяется на 8 микрополей. В лингвистике цветообозначения рассматриваются с двух позиций: основных и оттеночных. Данные различия были введены для упрощения выявления доминирующих цветообозначений [2].

Посредством сплошной выборки был выделен ряд часто используемых О. Уайльдом лексико-семантических полей, исходя из частоты их употребления.

Исследование лексики в произведениях малой формы О. Уайльда показало, что самым распространенным микрополем является семантическое микрополе красного цвета с ядром в виде лексемы “red” (76 случаев). О. Уайльд часто использует эти оттенки в описании персонажей и явлений как положительные. Также чаще всего эти оттенки ассоциируются с понятиями царственности, красоты и юности. При тщательном анализе была выявлена определенная система использования красного цвета в тексте сказок. Мы можем также наблюдать использование этого цвета при описании частей тела, чаще всего губ персонажа:

“...kissed the cold red of the mouth” [1, с. 174].

Красный цвет присутствует в обширном описании металлов и драгоценных камней. В первую очередь это рубины, а также золото и бронза. Также О. Уайльд использовал лексему “red” для описания цвета волос персонажа (на русский язык чаще всего это переводится как «рыжий»):

“...she laughed and let down her red hair” [1, с. 140].

Однако коннотации, которые связаны с красным цветом, имеют не только положительную характеристику. Этот цвет часто ассоциируется с кровью и ранами. Также в сказке “The Star-Child” мы можем наблюдать, как на красном коне появляется сама Смерть:

“...and Death leaped upon his red horse and galloped away...” [1, с. 100].

Мы можем выявить из периферии лексико-семантического поля красного цвета ближайшие оттенки красного. Наиболее часто встречаемые оттенки: алый — scarlet (9 раз), розовый — pink (11 раз), пурпурный — purple (14 раз). О. Уайльд придавал особое значение пурпурному цвету, который чаще всего ассоциировался с цветом знати:

“...she walked slowly down the steps towards a long pavilion of purple silk that had been erected at the end of the garden” [1, с. 113].

На втором месте по частоте употребления мы можем наблюдать микрополе белого цвета с доминантой “white” (в исследованном материале было выделено 74 случая). Чаще всего этот цвет является положительным и ассоциируется с невинностью и чистотой. Своей белизной привлекает внимание морская пена в произведении “The Fisherman and the Soul” («Рыбак и его душа»):

“With white claws of foam the sea grabbed at the shore” [1, с. 174].

Но белый цвет — это не только скрепление чистоты и непорочности. Этот цвет имеет отрицательную коннотацию, которая ассоциируется со смертью. В произведении “The Star-Child” белый снег окутывал все вокруг и воспринимался персонажами как саван, покрывший мертвую и холодную землю.

“The old Earth is dead and they have laid her out in her white shroud” [1, с. 178].

Третье место по частоте употребления занимает лексико-семантическое поле желтого цвета с доминантой “yellow” (35 случаев употребления). Для особого колорита в своем произведении О. Уайльд часто обращался именно к этому яркому цвету. И чаще всего с желтым цветом связывались восточные мотивы. Писатель мистически передал желтый цвет в одеяниях персонажей:

“The King is wrapped in yellow linen, and embalmed with spices” [1, с. 31].

Четвертым по частоте употребления является лексико-семантическое поле черного цвета. Доминантой этого поля является лексическая единица “black” (выявлено 33 случая употребления). Не удивителен тот факт, что этот цвет традиционно имеет отрицательную характеристику. Так, в сказке “The Happy Prince” («Счастливый принц») мы видим, что автор описывает черные и темные улицы, показывая нам нищету и страдания простых людей. Также наблюдается непосредственная связь между черным цветом и колдовством, нечистой силой. О. Уайльд не поскупился на количество примеров этого проявления: в ночь шабаша ведьм к юному Рыбаку подбегает черный пес, в красивом бархатном костюме щеголяет сам дьявол, черный камень бросает Смерть, в черную гадюку превращается человек, на кого ведьма брызнула соком колдовского цветка:

“...black dog ran towards him and snarled” [1, с. 144].

Пятое место по частоте употребления занимает в произведениях малой формы О. Уайльда лексико-семантическое поле зеленого цвета. Доминантой этого поля является лексическая единица “green” (26 случаев употребления). Зеленый цвет является средством для описания живой и неживой природы в произведениях. Хотя данный цвет очень распространен в описаниях металлов, мрамора, украшений и драгоценных камней, прослеживается и его связь с мистикой и колдовскими чарами. Так, в сказке «Рыбак и его душа» (“The Fisherman and the Soul”) у ведьмы зеленые глаза, ее шапочка зеленого цвета, она вручает рыбаку кинжал с рукояткой из змеиной зеленой кожи:

“...tilted roof was of sea-green porcelain...” [1, с. 153];

“...and a little cap of green velvet was on her head...” [1, с. 144].

Шестую позицию по частоте употребления в сказках О. Уайльда занимает лексико-семантическое поле синего цвета, которое выражено лексемой “blue” (19 случаев употребления). Автор использует эту лексему в описании различных драгоценных камней, прекрасных украшений, цвета глаз и морской волны:

“...and the sapphire shall be as blue as the great sea” [1, с. 35].

Лексико-семантическое поле серого цвета с лексемой “grey” не очень распространено среди яркого и сочного «декора» произведений О. Уайльда (представлено всего 10 случаев употребления в исследованном материале). Как и любой эстет, О. Уайльд придавал огромное значение человеческой внешности, эстетике вообще и прекрасным проявлениям внешнего мира. Яркость, но не дикая вычурность придает пикантность и более яркую эмоциональную окраску произведениям данного автора. А серый цвет занимает нейтральную позицию и воспринимался автором как характерная черта болезненности:

“He was dressed in grey, and his breath was like ice” [1, с. 49].

Самую незначительную позицию занимает лексико-семантическое поле коричневого цвета, которое представлено лексемой “brown” (7 случаев употребления в исследовательском материале). С помощью этой лексики автор описывает цвет волос, кожи своих персонажей, а также для описания животных и птиц в произведениях:

“His hair is brown and crisp” [1, с. 33].

Заключение. Проанализировав тексты сказок О. Уайльда, которые объединены в сборники “The Happy Prince and Other Tales” и “A House of Pomegranates”, с точки зрения функционирования в них лексических единиц, относящихся к лексико-семантическому полю «цвет», было установлено, что некоторые лексические единицы цвета в произведениях были ярко выражены либо имели нейтральный характер. Была выявлена специфика функционирования семантического поля, которая несет ассоциативный характер. Также были выявлены особенности проявления цветового эстетизма О. Уайльда, которые заключались в единстве красоты и морали. Исходя из вышесказанного, мы можем утверждать, что цвета являются незаменимыми спутниками О. Уайльда, которые придают его творчеству пикантность и многогранность. Каждый цвет, каждое его проявление несет за собой эмоциональную окраску, которая необходима для полного восприятия литературной действительности.

Список цитируемых источников

1. *Wilde, O. Fairy Tales / O. Wilde.* — Moscow : Progress Publishers, 1979. — 210 p.
2. *Апресян, Ю. Д.* Лексическая семантика. Синонимические средства языка / Ю. Д. Апресян // Изб. тр. : в 2 т. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Школа «Языки русской культуры», 1995. — Т. 1. — 472 с.
3. *Сапига, Е. В.* Цветообозначения в современной лингвистике: семантический и семиотический аспекты / Е. В. Сапига // Истор. и соц.-образоват. мысль. Т. 8. — 2016. — № 2/2. — С. 192—194.

УДК 81-26

М. Н. Вальнец

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ В СОСТАВЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Введение. Современная лингвистика немислима без сопоставления изучаемых объектов. Взаимное соотнесение, сравнение и противопоставление единиц, форм, категорий, разрядов и других языковых явлений выступает как обязательное условие характеристики каждого из них, установления существенных формальных и смысловых связей между ними и конституирования объединяющих их микросистем, субсистем и систем. Сказанное полностью относится и к исследованию фразеологических единиц. Можно утверждать, что в сфере фразеологического исследования потребность в сопоставлении выше, чем на других уровнях анализа.

Основная часть. Фразеология является неотъемлемой частью национального литературного языка. Обращение к фразеологическим фондам немецкого, русского и белорусского языков, а также сопоставление национального своеобразия фразеологических единиц, выявление степени межъязыковой эквивалентности фразеологических единиц, имеющих в своем составе имена собственные на примере фразеологических фондов немецкого, русского и белорусского языков, явилось исходным моментом исследования.

Проанализировав и изучив литературу, мы пришли к выводу, что фразеология довольно часто является объектом исследований лингвистов. Это обусловлено тем, что фразеологизмы сопровождают человечество с давних времен и очень часто встречаются в обыденной жизни. Кроме того, фразеологизмы делают речь более яркой, эмоциональной, красочной, а значит, более убедительной, а также позволяют более точно и кратко выразить свои чувства и мысли. Однако с точки зрения сопоставления фразеологизмов, имеющих в составе имена собственные, на основе различных языков вопрос является недостаточно изученным.

Исследование особенностей фразеологических единиц с именами собственными, входящими в состав фразеологизмов немецкого, русского и белорусского языков, проводилось такими методами, как метод сплошной выборки, методы структурного и сопоставительного анализа, словарных дефиниций, описательный метод, основанный на анализе и классификации изучаемого пласта лексики.

Материалом исследования стала выборка фразеологических единиц, критерием отбора послужило наличие имени собственного в составе фразеологических единиц (*Eulen nach Athen tragen, mit Diogeneslaterne suchen, открыть Америку, Филькина грамота, як Піліп з канпель, як Марка на пекле*).

Нами были рассмотрены такие понятия, как «фразеологическая единица», «имя собственное», с точки зрения различных исследователей, а также классификации имен собственных, по которым было проведено соотнесение фразеологических единиц, включающих имена собственные, с определенными группами.

Фразеологизмы — устойчивые, постоянные по своему компонентному составу, воспроизводимые единицы языка, обладающие единым целостным значением [1, с. 120].

Имя собственное — это имя существительное, обозначающее слово или словосочетание, предназначенное для названия конкретного, вполне определённого предмета или явления, выделяющее этот предмет или явление из ряда однотипных предметов или явлений [2, с. 157].

Многие фразеологизмы имеют литературное происхождение. Первое место из литературных источников по числу фразеологических единиц занимает Библия (*Salomos Pantoffeln geerbt haben, Манна (по библейскому мифу — пища, которую Бог посылал каждое утро с небес для евреев, странствующих по пустыне) небесная, запець Лазара*). Фразеологизмы библейского происхождения часто во многом расходятся с их прототипами. Основные типы подобных расхождений:

- 1) библейский прототип является свободным сочетанием слов, которое употребляется в буквальном значении, соответствующий фразеологизм создается в результате его переосмысления;
- 2) изменение формы образного библейского оборота. Это происходит за счет того, что некоторые библеизмы модернизируются, а архаические формы отбрасываются.

Одним из источников пополнения фразеологии являются заимствования. Особенно многочисленны заимствования из латинского языка; имеются отдельные заимствования из греческого и других языков. Заимствования в своем большинстве носят книжный характер. Многие из этих фразеологических единиц носят интернациональный характер и встречаются в ряде языков.

Особую группу составляют позднейшие фразеологические образования на классической основе. К подобным образованиям относится большая группа оборотов, которые основаны на античной мифологии, на фактах древней истории. Например: *Achillesferse*, *ахиллесова пята*, *ахилесова пята*; *die Büchse der Pandora*; *ящик Пандоры*, *скрыня Пандоры*.

В ходе исследования были изучены различные классификации имен собственных, отобранные фразеологические единицы трех сопоставляемых языков были систематизированы на основе классификации, предлагаемой А. В. Суперанской [3, с. 97]. Автор объединяет имена собственные в следующие группы: антропонимы (*Aus einem Saulus zu einem Paulus werden* — *seine Meinung völlig ändern*, *Ваньку валять*, *да Абрама (Абрагама) на ніва трапіць (паехаць)*), мифонимы (в том числе библеизмы) (*Achillesferse*, *ад Адама*, *искра Божья*), топонимы (*stolz wie ein Spanier*, *во всю Ивановскую*, *адкрыць Амерыку*), космонимы и астронимы (*Venus sein*, *Альфа и омега*, *Альфа і амега*), фитонимы (*Erisapfel*, *курить фимиама*, *трынь-трава*), хрематонимы (*Kainszeichen*, *дамоклов меч*, *каінава п'ячаць*), названия средств передвижения (*der Kasten Noah*, *машина времени*), хрононимы (*alt wie Methusalem*, *Содом и Гоморра*, *арэдавы вякі*), названия праздников, юбилеев, торжеств (*zu Pfingsten auf dem Eise*, *как будто на Маланыну свадьбу*, *адзін раз Марку жаниць*), названия мероприятий, кампаний, войн (*der Ritt über den Bodensee*, *мамаево побоище*), названия произведений литературы и искусства (*Georges Dandin*, *du hast es so haben wollen*, *сказки Шехерезады*) и др.

Представим количественный анализ групп фразеологических единиц с именами собственными (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Группы фразеологических единиц с именами собственными, ед. / %

Группы	Языки		
	Немецкий	Русский	Белорусский
Антропонимы	79 / 36,6	20 / 26,3	14 / 19,7%
Мифонимы	43 / 19,9	25 / 32,9	36 / 50,7
Топонимы	24 / 11,1	7 / 9,2	1 / 1,4
Космонимы и астронимы	2 / 0,9	1 / 1,3	1 / 1,4
Фитонимы	4 / 1,9	2 / 2,6	1 / 1,4
Хрематонимы	14 / 6,5	6 / 7,9	8 / 11,3
Названия средств передвижения	6 / 2,8	1 / 1,3	—
Хрононимы	25 / 11,6	5 / 6,7	7 / 9,9
Названия праздников, юбилеев, торжеств	7 / 3,2	1 / 1,3	1 / 1,4
Названия мероприятий, кампаний, войн	11 / 5,1	3 / 3,9	2 / 2,8
Названия произведений литературы и искусства	1 / 0,5	5 / 6,6	—
Всего	216 / 100	76 / 100	71 / 100

Сравнительный анализ фразеологических единиц немецкого, русского и белорусского языков с именами собственными показал, что в каждом языке преобладает характерный тип фразеологических единиц. Например, в русском и белорусском языках наиболее часто встречаются фразеологические единицы с мифонимами (*ад кромешный*, *ариаднина (Ариадны) нить*, *Богу душу отдать*, *ад Адама*, *Манна (по библейскому мифу — пицца, которую Бог посылал каждое утро с небес для евреев, странствующих по пустыне) небесная*, *дамоклаў меч*, *ахилесова пята*, *да д'ябла*). В немецком языке преобладают фразеологические единицы с антропонимами (*Aus einem Saulus zu einem Paulus werden (seine Meinung völlig ändern)*, *Erisapfel*, *Don Juan sein*, *der Nestor seines Faches sein*, *der dumme August*, *der Geist von Potsdam*, *der ungläubige Thomas*). При этом самым же минимальным показателем в немецком языке обладает группа названий произведений литературы и искусства, а в русском и белорусском — названия средств передвижения.

Заключение. Во фразеологических единицах, в составе которых имеются имена собственные, связь с историей, культурой, традициями и бытом народа прослеживается наиболее четко. Большое количество фразеологических оборотов данного типа связывает нас с фактами минувших дней. В большинстве случаев мотивация имени собственного (и всей фразеологической единицы) давно стерлась и может быть восстановлена только путем этимологического анализа.

Сравнительный анализ фразеологических единиц немецкого, русского и белорусского языков, имеющих в составе имена собственные, позволил выявить как сходства, так и некоторые отличия.

Список цитируемых источников

1. Попов, Р. Н. Современный русский язык : учеб. пособие для студентов пед. институтов специальности № 2121 «Педагогика и методика начального обучения» / Р. Н. Попов, Д. П. Валькова, А. К. Федоров. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1986. — 464 с.
2. Гируцкий, А. А. Введение в языковедение : практикум / А. А. Гируцкий, Г. А. Камлевич ; под общ. ред. А. А. Гируцкого. — Минск : Асар, 2008. — 287 с.
3. Суперанская, А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. — 3-е изд., испр. — М. : Книж. дом «Либроком», 2009. — 368 с.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОКРАЩЕНИЙ В ЗАГОЛОВКАХ БРИТАНСКИХ И БЕЛОРУССКИХ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

Введение. В условиях бурного развития информационно-коммуникативных технологий происходят существенные перемены в традиционных СМИ — в печати, на радио, телевидении.

Язык СМИ постоянно меняется, отвергая старые нормы и создавая новые. Первое, с чем сталкивается читатель при знакомстве с любым произведением, в том числе и с газетной публикацией, — это заглавие. Заголовки в качественных газетах отражают закон экономии пространства, что приводит к частому использованию в них сокращений [1]. Способность грамотно оценивать происходящие события в мире или отдельно взятой стране не только с точки зрения авторов газетных публикаций, но и предьявляя свое собственное мнение на происходящее, не боясь быть непонятым, определяет актуальность исследования [2].

Объектом исследования является газетный заголовок современных печатных британских и белорусских изданий. Предметом исследования являются способы сокращения в газетных заголовках современных печатных британских и белорусских изданий. Цель исследования заключается в проведении сравнительного анализа сокращений в газетных заголовках британских и белорусских СМИ. Для достижения цели поставлены следующие задачи: 1) провести выборку заголовков британских газет “The Times”, “The Daily Telegraph”, “The Guardian”, “The Daily Mail” и заголовков белорусских газет «Беларусь сегодня», «Знамя юности»; 2) Составить общую классификацию моделей сокращений в заголовках газет; 3) провести сравнительный анализ моделей сокращений на материале заголовков газет Великобритании и Беларуси.

Научная новизна исследования, на наш взгляд, заключается в том, что совместно с учащимися гимназии студенты университета сделали попытку научного анализа современных СМИ Великобритании и Беларуси по частотности моделей сокращений в заголовках английских и белорусских газет. Исследование проводилось на базе ежедневных номеров онлайн-изданий газет “The Times”, “The Daily Telegraph”, “The Guardian”, “The Daily Mail”, работающих в Сети, а также белорусских печатных изданий «Беларусь сегодня», «Знамя юности». В ходе исследования мы обращались к работам ведущих отечественных и зарубежных лингвистов: И. В. Арнольд, Э. А. Лазаревой, И. Р. Гальперина, Дж. Каррана и Дж. Ситона, В. И. Даля, С. И. Ожегова, Д. Н. Ушакова, составителя энциклопедического словаря СМИ А. А. Князева, а также составителей словарей акронимов, инициализмов, аббревиатур и символов Ф. Б. Маттиа [2; 5—7].

Практическая значимость работы заключается в том, что результаты, полученные в ходе анализа заголовков и функционирования в них моделей сокращений, могут быть полезны для повышения языковой компетентности учащихся, пополнения знаний о разнообразной культуре стран изучаемого языка, формирования политической культуры и привития любви к чтению СМИ, не боясь трудностей при понимании заголовков и текстов британских и русскоязычных газет.

Основная часть. В данном исследовании рассматриваются основные модели сокращений в заголовках, характеризующих газетный стиль, свойственный печатным изданиям Британии и Беларуси. Таким образом, сравнительному анализу подлежат три основные группы аббревиатур: аббревиатуры инициальные (акронимы), аббревиатуры-усечения, свойственные газетному стилю, и другие модели сокращений, включая модели сокращений, выделенные дополнительно, которые, по мнению авторов работы, являются нормой для каждого из двух языков, воплощающих свои особенности [3; 4]. Методом сплошной выборки проанализировано 3 978 заголовков британских СМИ, 4 024 заголовка белорусских СМИ и выявлено 788 сокращений (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Классификация моделей сокращений аббревиатур с усечениями по частотности в заголовках современных британских СМИ

Тип аббревиатуры (с усечением части слова, слога, словосочетания)	Количество, %
Имена, слова “company”, “corporation”, “championship”	258 (32,74)
Телескопные слова (апокопы, синкопы)	165 (20,93)
Другие аббревиатуры (Mr., PM., MP., TV, HQ, Dr, TV, Ex-PM, iPad, iPhone)	88 (11,16)

Исследование показало, что самой продуктивной моделью сокращений в британских заголовках являются аббревиатуры-усечения, т. е. сокращения с усечением (опущением) имен собственных и усечением (опущением) слов “company”, “corporation”, “championship” и других названий — 258 (32,74 %). Менее продуктивными моделями выступают телескопные слова — 165 (20,93 %).

Приблизительно такую же частотность использования имеют аббревиатуры-акронимы (названия организаций, банков, компаний, офисов) — 154 (19,54 %). Непродуктивными выявлены инициальные аббревиатуры (имена, фамилии) — 64 (5,58 %). Самой продуктивной моделью сокращений в белорусских заголовках являются заголовки со знаком «-» — 174 (33,65 %), менее продуктивными — инициальные аббревиатуры из прописных букв — 142 (27,47 %).

Почти одинаковую позицию занимают аббревиатуры-усечения с опущением имени, фамилии и других названий — 66 (12,76 %) и сложносокращенные слова — 62 (12 %). Непродуктивными моделями сокращений являются сложносокращенные смешанные слова — 5 (0,77 %).

Результаты анализа моделей сокращений в британских и белорусских печатных изданиях классифицированы и представлены в диаграммах и гистограммах. Выявлены и сопоставлены наиболее продуктивные модели сокращений в выборке заголовков британских и белорусских СМИ: аббревиатуры-усечения (телескопные слова) в британских заголовках и сложносокращенные слова в заголовках белорусских печатных СМИ с одной стороны и инициальные аббревиатуры (акронимы) в британских и белорусских заголовках — с другой.

Исследование показало, что количество моделей с усечениями (телескопные слова) приблизительно одинаково (20,93 % в британских СМИ, 20,5 % в белорусских СМИ) по количественному составу; по качественному составу преобладают сокращения с усечением финальной части в британских онлайн-изданиях, а в белорусских СМИ — заголовки с усечением первого слова. В заголовках британских СМИ преобладают телескопные слова (апокопы, синкопы) в области экологии, экономики, бизнеса, культуры. Например: *ecotecture <ecological architecture, typo < typography, the Merc < Mercedes, assn. < association, petrofac < petrolium + factory.*

Подобно вышеуказанной модели, белорусские СМИ изобилуют сложносокращенными словами и сокращениями с усеченной частью в областях экономики, политики, культуры и науки. Например: *господдержка, агрогородок, велопробег, энергоресурсы, авиатопливо, горисполком, Газпром.*

Количество инициальных акронимов в заголовках белорусских печатных изданий составило 27,47 %, что приблизительно на 8 % больше инициальных сокращений — акронимов (19,54 %) в британских онлайн-изданиях. Данные сокращения широко представлены в областях образования, экономики, политики в белорусских СМИ: *БГУИР, МИД, СНГ, СМС, ЕРИП, АЭС, БГУ, ЕС, ЖКХ, ПА ОБСЭ, ОДКБ.* Подобное сходство имеет место и в заголовках британских онлайн-изданий.

Рассмотренные выше основные модели сокращений не исчерпывают всего многообразия сокращений, встречающихся в заголовках британских газет. Фактически в них можно встретить сокращения любых слов или словосочетаний, иногда довольно неожиданные.

В ходе исследования мы обнаружили модели разнообразных слов в заголовках британских изданий, которые трудно было отнести к какой-нибудь определенной модели сокращений из-за отсутствия перевода в словаре или многозначности сокращенной модели — инициальной аббревиатуры, имеющей более 100 значений, таких как *AAA, ABC, ACS, ARC, CAP, DOC, SAS, MAC, SMS, COM, BUFF, SME.* Нами были проанализированы способы сокращения, давно вошедшие в употребление и понятные носителям языка, которые не объясняются в тексте. Подобные варианты сокращений представлены также в белорусских печатных СМИ. Например: *UNESCO — United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization; NASA — National Aeronautics and Space Administration; ООН — Организация Объединенных Наций, АЭС — Атомная электростанция, СНГ — Союз независимых государств, БГУ — Белорусский государственный университет.*

Заключение. Тема исследования вызвала интерес, так как мы получили возможность быть в курсе ежедневных онлайн-новостей в политической, спортивной, экономической жизни Великобритании, США, Украины и других стран. Результатом нашего исследования послужило создание двух номеров англоязычной газеты “Gazetka News” ГУО «Гимназия № 5 г. Барановичи» и одного номера информационной газеты совета самоуправления «Студенческий Вестник», отображающих актуальные события в жизни учащихся гимназии и студентов университета. Знания, полученные в ходе исследования, облегчат общение с носителями английского языка во время стажировок, туристических поездок, обучения в Англии и англоговорящих странах, будут способствовать формированию политической культуры и привитию любви к чтению СМИ, не боясь трудностей при понимании заголовков и текстов британских и русскоязычных газет.

Список цитируемых источников

1. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. — Изд. 5-е, стереотип. — М. : Слово, 2007. — 240 с.
2. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В. И. Даль. — М., 1979. — 553 с.
3. Батурич, Ю. Н. Закон о СМИ: на перекрестке веков и мнений [Электронный ресурс] / Ю. Н. Батурич, М. А. Федотов, В. Л. Энтин. — 2004. — Режим доступа: kanctorg.ru/book-150331-19.html. — Дата доступа: 04.10.2018.
4. Прохорова, К. В. Газетный заголовок: проблемы и функциональные возможности / К. В. Прохорова. — М. : Академия, 2005. — 134 с.
5. Энциклопедический словарь СМИ. Журналистика и лингвистика, коммуникативистика и право, история журналистики и технологии et cetera: дефиниции, термины, концепции, справочные материалы [Электронный ресурс] / гл. ред. А. А. Князев. — Бишкек : Изд-во КРСУ, 2002. — Режим доступа: Evardist-Nawwww.evartist.narod.ru/te/16/069htm. — Дата доступа: 04.10.2018.

6. *Mattia, F. B.* Elsevier's Dictionary of Acronyms, Initialisms, Abbreviations and Symbols [Electronic resource] / F. B. Mattia. — 2nd Edition. — Mode of access: store.elsevier.com. — Date of access: 18.09.2018.

7. *Curran, J.* Power Without Responsibility: The Press, Broadcasting, and New Media in Britain [Electronic resource] / J. Curran, J. Seaton. — Mode of access: bookfi.org. — Date of access: 12.10.2018.

УДК 800

А. О. Жидолович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МОДЕЛЕЙ КОНВЕРСИИ В ТЕКСТАХ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Введение. Развитию любого языка способствуют видоизменения его словообразовательной функции: образование новых моделей слов, трансформация уже существующих, а также иные аспекты и особенности словообразовательного процесса.

Исследование конверсии весьма актуально в настоящее время, так как данное явление является одним из важных способов словообразования в разных языках. Отечественные и зарубежные ученые, среди которых А. И. Смирницкий, В. Н. Ярцева, И. В. Арнольд, Т. С. Бочкарева и др., уделяли изучению конверсии много внимания, однако проблема использования конверсивов в текстах разной функциональной направленности остается недостаточно раскрытой.

Актуальность выбранной темы определяется необходимостью выявления специфики словообразовательной системы английского языка и рассмотрения особенностей применения конверсии в материалах средств массовой информации.

Объектом изучения являются слова, образованные способом конверсии в английском языке.

Цель исследования заключается в определении особенностей конверсивов в английском языке, использованных в текстах средств массовой информации.

При выполнении исследования использованы *методы* деривационного и контекстуального анализа.

Основная часть. Конверсия — это безаффиксальный способ словообразования, в результате действия которого образуется категориально отличное слово, совпадающее в некоторых формах с исходным словом [1, с. 41]. Г. Марчанд выделяет следующие разновидности конверсии: существительное — глагол (N — V); прилагательное — глагол (Adj — V); междометие — глагол (Int — V); наречие — глагол (Adv — V); глагол — существительное (V — N); прилагательное — существительное (Adj — N); существительное — прилагательное (N — Adj) [2, с. 109].

Определенный интерес представляло изучение эффективности использования конверсии средствами массовой информации. В ходе исследования было выявлено, что в текстах средств массовой информации использованы следующие конверсионные модели:

– существительное — глагол (N — V). Данная модель конверсии реализована в 112 лексических единицах: *influence — to influence; benefit — to benefit; challenge — to challenge;*

– прилагательное — глагол (Adj — V). 7 лексических единиц образованы согласно данной модели: *dry — to dry; free — to free; secure — to secure;*

– междометие — глагол (Int — V). 1 лексическая единица образована переходом междометия в глагол: *OK — to OK;*

– глагол — существительное (V — N). 34 лексические единицы сформированы по данной модели конверсии: *to polish — a polish; to experience — an experience; to decline — a decline;*

– прилагательное — существительное (Adj — N). 3 лексические единицы образованы при помощи данной модели: *dark — the dark; graphic — a graphic; deep — a deep;*

– существительное — прилагательное (N — Adj): *secret — secret.*

В ходе анализа были выявлены наиболее частотные конверсивы, упоминаемые в англоязычных публицистических текстах журналов и газет. Примечательно, что данные лексические единицы преимущественно используются в новостях, связанных с политикой.

1. *Dispute* — существительное, образованное от глагола *to dispute*. Лексическая единица была выявлена в 3 статьях: *FHA to reject borrowers in minor credit disputes. Unite Govt is politically changing fuel dispute. USAID's work in promoting the rule of law in developing and transitional societies over the last decade has led to an interest in the use of alternative dispute resolution, or "ADR."*

2. *Attack* — существительное, образованное от глагола *to attack*. Лексическая единица была выявлена в 5 статьях: *Israel blamed for Syria airfield attack. Russian representative Vassily Nebenzia said the alleged attack was staged. Russia heavily responds to US attack on Syria. The cause was initially thought to be*

a gas leak but police now say they are linking it to the *attacks* in Barcelona and Gambrells. Britain's Prime Minister Theresa May addressed the House of Commons on Wednesday about Russia's nerve gas *attack*.

3. *To fire* — глагол, образованный от существительного *fire*. Лексическая единица была выявлена в следующих статьях: The rebels have *fired* their own shells at government-controlled areas of Damascus, causing dozens of casualties. The Pentagon has released videos of Tomahawks being *fired* from the USS Monterey.

4. *To wound* — глагол, образованный от существительного *a wound*. Лексическая единица была представлена в 3 статьях: As a result of the confrontation, two separatist militants were killed, one was *wounded* and seven were taken into custody. The ambassador was *wounded* in a bombing in the southern Afghan city of Kandaha. In conclusion, a lot of children and women being killed and *wounded*.

Заключение. Результаты исследования показали, что в материалах средств массовой информации наиболее частотной является вербализованная модель конверсии: количество конверсивов, образованных данным способом, составляет 120 лексических единиц. Менее продуктивной разновидностью конверсии, представленной 37 лексическими единицами, является субстантивация. Однако данный способ конверсии активно используется в заголовках текстов средств массовой информации. Возрастает тенденция образования конверсивов по модели N — V, когда глагол приобретает значение действия, для которого существительное предназначено в качестве инструмента или средства.

Список цитируемых источников

1. Арбекова, Т. И. Лексикология английского языка : практ. курс / Т. И. Арбекова. — М. : Высш. шк., 1977. — 240 с.
2. Бортичук, Е. Н. Словообразование в современном английском языке : учеб. пособие / Е. Н. Бортичук. — М. : Вища шк., 1988. — 264 с.

УДК 800

М. В. Жовнерик

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

СПЕЦИФИКА ОБРАЗОВАНИЯ НОВОЙ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Введение. В любом языке мира лексика постоянно пополняется, обогащается, обновляется. Одни слова выходят из употребления, другие, наоборот, появляются, начинают активно использоваться носителями языка. Современный английский язык отличается большой способностью к образованию новых словарных единиц, причем подавляющее большинство новообразований создается посредством тех словообразовательных способов и средств, которыми располагает данный язык.

Актуальность данной работы заключается в необходимости изучения новой лексики как средства отражения изменений, происходящих в современной лингвистике под воздействием таких факторов, как компьютеризация, информатизация, а также раскрытия особенностей неологизма как языковой единицы, активно используемой для коммуникации.

Целью работы является определение ведущих способов образования неологизмов в английском языке.

Объектом исследования выступают новые лексические единицы, представленные в современном английском языке.

Предмет исследования составляют особенности образования неологизмов в современном английском языке.

Методы словообразовательного и компонентного анализа, а также метод сплошной выборки были использованы в ходе проведения исследования.

Основная часть. Главным признаком неологизма является абсолютная новизна слова для большинства носителей языка. Неологизмы — это слова, которые являются абсолютно новыми лексическими единицами для данного исторического периода. Такие слова еще не успели войти в активный словарный запас, поэтому могут быть не знакомыми определенной части населения [1, с. 246].

Слово находится в состоянии неологизма очень непродолжительное время. Как только слово начинает активно употребляться, оно теряет признак новизны, т. е. постепенно входит в лексическую систему языка в качестве общеупотребительного.

В ходе исследования ключевым критерием выступал отбор неологизмов, принадлежащих к категории имен существительных. Это связано с тем, что данная часть речи наиболее часто используется для номинации явлений и объектов, включая новые реалии, появляющиеся в результате развития социума, науки и техники.

Наиболее приоритетным способом образования новых существительных выступило сокращение. Из общего количества неологизмов, входящих в материал исследования, значительное их число (50 % от общего количества) было образовано при помощи данного способа словообразования.

Например, *briet* 'a diet that a bride uses to lose weight before her wedding day'. Данное слово сформировалось с помощью сокращения слов *bridal* и *diet*.

Charticle 'a news article that consists of a chart or similar graphic with a small amount of explanatory text'. Неологизм образован сокращением слов *chart* и *article*.

Celeblog 'a blog written by a celebrity; a blog devoted to a particular celebrity or to celebrity news and gossip'. Сокращение слова *celebrity* и добавление слова *blog* привело к образованию нового слова.

Лексическая единица *farmscraper* 'a high-rise building used for growing crops' создано при помощи сокращения слов *farm* и *skyscraper*.

Можно сделать вывод о том, что такой способ образования неологизмов, как сокращение, является наиболее частотным в силу своей простоты, так как сегодня проще сократить слово, нежели добавить или изменить в нем морфемы.

В ходе исследования было выявлено, что для создания неологизмов значим такой способ словообразования, как сложение. При помощи данного способа словообразования (без элементов сокращения основ) созданы 22,3 % проанализированных неологизмов в современном английском языке.

Например, *egoboo* 'recognition and praise for a task well done, particularly a task that is performed for free'. Сложение слов *ego* и *boo* привело к образованию указанного слова.

Meformer 'a social network user who posts updates that mostly deal with the user's activities, thoughts, and feelings'. Данная лексическая единица образована с помощью сложения слов *me* и *former*.

Так, 17,7 % от общего количества исследуемых неологизмов образованы путем суффиксации. Например, слово *bigature* 'a large-scale model of something' образовано при помощи суффикса *-ature*.

Chatterati 'the elite members of the chattering classes'. Неологизм образован при помощи суффикса *-ati*. Для образования существительного *cocktailian* 'a person who is an expert at making cocktails; a master bartender' использован суффикс *-ian*.

Примечательно, что количественно менее представленными оказались неологизмы, образованные при помощи префиксов. В целом было выявлено 9,2 % лексических единиц, возникших таким образом.

Например, *de-extinction* 'the artificial recreation of a previously extinct species'. Данное слово образовано с помощью префикса *de-*.

Dejunk 'to simplify; to tidy up a room, closet, office or other area by removing unneeded or unwanted items'. К слову *junk* добавляем префикс *de-* и получаем указанный неологизм.

Префикс *semi-* и слово *somnia* позволяют образовать неологизм *semisomnia* 'mild but chronic exhaustion caused by poor sleep habits'.

Примечательно, что лишь один неологизм, входящий в выборку, был образован при помощи аббревиации: *CAPTCHA* 'a computer-generated test that humans can pass but computer programs cannot'.

Заключение. В формировании новых слов отмечены различные способы образования. Наиболее частотными и значимыми являются сокращение и сложение. Данный факт, вероятно, связан с тем, что указанные способы словообразования относятся к наиболее удобным для носителей языка.

Список цитируемых источников

1. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. — М. : Изд-во лит. на иностр. яз., 1958. — 459 с.

УДК 821.111:821.163.3:82.343

Я. В. Ковальчук, К. В. Просянюк

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА БЕЛОРУССКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Введение. Чтобы переводить с иностранного языка, нужны две предпосылки, каждая из которых необходима: выучить этот иностранный язык и изучить (систематически) этнографию коллектива (community), пользующегося этим языком. Не может быть полноценного перевода, если не удовлетворены оба условия (Ж. Мунен) [1, с. 17].

Перевод — важное вспомогательное средство, которое обеспечивает выполнение языком его функции общения, когда люди выражают свои мысли на разных языках. Таким образом, справедливо трактовать перевод как акт межязыковой коммуникации (А. Д. Швейцер, 1973) [2, с. 4].

Перевод — это передача смысла того, что сказано (написано) на одном языке средствами другого языка.

В процессе перевода переводчик должен решить две задачи: 1) правильно понять содержание высказывания (текста) на языке оригинала; 2) полно и точно передать это содержание средствами языка перевода [2, с. 4].

В процессе литературного перевода (а именно он и считается правильным) для передачи значения лексических единиц используются эквиваленты (т. е. прямые соответствия), аналоги (слова синонимического ряда) или описательные средства (если нет эквивалента или аналога, например, *privacy* — право на частную жизнь) [2, с. 5].

Нередко случается, что даже самый опытный переводчик с английского языка заходит в тупик, не понимая текст переводимого оригинала. Тем более перед таким затруднением может оказаться начинающий переводчик. Трудности, с которыми сталкивается переводчик, бывают лексического порядка, грамматического порядка [3, с. 18].

Основная часть. В современном обществе большую роль играет межкультурная коммуникация, одним из видов которой является перевод. Именно благодаря переводу носители одной культуры могут познакомиться с литературными произведениями, принадлежащими другой культуре. Нами была предпринята попытка перевода белорусской литературной сказки «Зязюліны слёзы» современного белорусского писателя Владимира Яговдика на английский язык.

В процессе перевода на английский язык возникли некоторые сложности. В основном это сложности этимологического характера, а также сложности перевода, связанные с безэквивалентной лексикой и фразеологическими единствами. Некоторые слова, употребленные в сказке, не имеют аналогов в английском языке, что и вызывает определенные трудности при переводе. Так, например, достаточно сложно найти идеальный перевод выражения «сястра-багацейка». Единственно возможный лексический вариант в английском языке — это “*a reach sister*”, который полностью передает смысл белорусского слова, однако мы теряем определенную эмоциональность. Точно с такой же сложностью встречаемся при переводе фразеологизма «хощ рот зашывай», для которого необходимо найти функциональный аналог. На первый взгляд, можно применить английский фразеологизм “*Hungry bellies have no ears*”. Однако данная фраза переводится «у голодного брюха нет уха», что означает «на голодный желудок человек не может думать ни о чем, кроме еды».

В контексте сказки «Беднаму заўсёды цяжка, а ў галодны год — хощ рот зашывай» наиболее подходящим функциональным аналогом фразы «хощ рот зашывай» является английская поговорка “*hope is the poor man’s bread*”, которая позволяет сохранить эмоциональную окраску белорусского текста. В итоге перевод звучит следующим образом: “*Poor man’s life is always very difficult, but in a lean year only hope is poor man’s bread*”. Еще один репрезентативный пример из данной сказки, в котором при переводе можно применить сразу два английских фразеологизма: «Затое дзяцей у сям’і — як гароху, і адно за другое меншае». Для передачи выражения «затое дзяцей у сям’і — як гароху» достаточно хорошо подходит английское “*too many mouths to feed*”. Вторую часть предложения можно заменить русским аналогом «мал мала меньше» и английским “*each one younger than the next*”. В итоге получаем: “*But they had too many mouths to feed — each one younger than the next*”.

Несмотря на то, что сказка «Зязюліны слёзы» занимает только одну страницу, в ней много интересных, но сложных для перевода мест. Так, чтобы передать вторую часть предложения «Пакуль былі ў лесе ягады ды грыбы, неяк сям’я перабівалася», хорошо подходит английский фразеологизм “*to live from hand to mouth*” — “*When there were berries and mushrooms in the forest he family lived somehow from hand to mouth*”.

В сказке мы встречаемся с двумя словами, обозначающими лексему «жилье»: «хаціна», маленький домик главного героя противопоставляется огромным «харомам» его сестры. В первом случае аналогами слова «хаціна» могут служить нейтральное слово “*house*”, более эмоциональные “*hut*” (хижина, лачуга, хибарка), “*cottage*” (хибарка, хижина), “*cabin*” (хижина, лачуга). Со словом «харомы» все несколько проще, поскольку для него существует только один эквивалент — устаревшее слово “*mansion*”. Наиболее подходящим аналогом слова «клець» (амбар) является первое значение английского слова “*barn*”.

Наибольшую сложность при переводе данной сказки представляет название растения «зязюліны слёзы», давнее название всему произведению. Наиболее приемлемым является калька “*cuckoo’s tears*”, в скобках после которой можно дать описательный перевод “*in Britain this beautiful flower is called job’s-tears*”.

Таким образом, в процессе работы над решением этимологических проблем перевода с белорусского языка на английский нами были применены следующие способы передачи безэквивалентной лексики: калькирование; поиск функциональных аналогов в языке и культуре перевода, т. е. использование в отдельных случаях приближенного перевода, близкой (но не идентичной) реалии; описательный перевод, т. е. раскрытие значения безэквивалентной лексической единицы при помощи развернутых словосочетаний.

Заключение. Переводя современную белорусскую литературную сказку на английский язык, мы сталкиваемся с рядом проблем. В основном эти проблемы касаются этимологических различий двух языков, а также уникальных фразеологизмов, не имеющих аналогов в переводящем языке. Главная задача переводчика в такой ситуации — найти функциональные аналоги, которые не только лексически, но и эмоционально передают исходный текст.

Список цитируемых источников

1. Голикова, Ж. А. Перевод с английского на русский / Ж. А. Голикова. — М. : Новое знание, 2007. — 287 с.
2. Слепович, В. С. Курс перевода русский-английский : учеб. пособие для студентов вузов / В. С. Слепович. — Минск : ТетраСистемс, 2001. — 272 с.
3. Толстой, С. С. Как переводить с английского языка / С. С. Толстой. — М. : ИМО, 1960. — 112 с.

УДК 821.112.2-144"16"

К. С. Кольцова

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Витебск

БАЛЛАДА КАК УСТНОЕ НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО В XVII ВЕКЕ

Введение. Баллада давно живет на земле. Этот любимый в народе жанр зародился в Европе 1 000 лет назад, еще в начале XI века. В те давние времена, когда не существовало ни газет, ни телевидения, ни телефонов с Интернетом, а границы между государствами были весьма условны, средствами массовой информации являлись странствующие поэты-певцы.

Баллада — один из наиболее сложных и наименее исследованных жанров науки о словесном творчестве. Отсутствие специальных монографических работ делает необходимым изучение баллад, их идейно-художественных особенностей, предпосылок возникновения, формирования и развития поэтики и эстетики песен этого типа, их сюжетов и персонажей.

Баллада — один из популярных литературных жанров. К нему обращались поэты на протяжении многовековой истории литературы, авторы стремились видеть гармоничного человека с его смирением, терпением, гармонией, кротостью, красотой. Это актуально во все времена.

Основная часть. В наше время с его огромным потоком разнообразной информации, входящей к современному человеку из книг и газет, из радиопередач и с экранов телевизоров, традиционное народное творчество волей-неволей оттесняется на периферию сознания, уходит из повседневной жизни или принимает совершенно новые формы. Требуется известное духовное усилие, чтобы сейчас представить себе фольклор не как одну из исторических форм бытования литературного творчества, а как форму в своем роде единственную и исключительную, отражавшую в высокохудожественной, типизированной и обобщенной форме весь круг исторического бытия народа: мир его верований и представлений, чаяний и надежд, его интерпретацию важнейших исторических событий, а порой и частных, казалось бы, не столь уж и выдающихся фактов. «Фольклор — это древний языческий заговор и обрядовая поэзия, народный героический эпос и былина, сказка и песня, пословица и поговорка, легенда и сага...» [1].

Народная баллада представляет собой лишь часть мощного пласта народной песни, включающей в себя трудовую, календарно-обрядовую, мифологическую, эпическую, историческую, лирическую, любовную, шуточную песню — крестьянскую и городскую, солдатскую или рабочую, разбойничью или крепостную, хороводную или плясовую. Но в особый разряд народной песни баллада выделяется не случайно.

Обычным обозначением и баллад, и песен было в то время слово *das Lied* (песня). Понятие *das Volkslied* (народная песня) было употреблено Гердером в начале 1770-х годов и лишь с тех пор вошло в широкий обиход. Слово *Ballade* (баллада), хотя и встречается уже в XVI веке для обозначения французских баллад, еще отнюдь не соотносится с широко распространенной группой народных песен, которые мы сейчас называем немецкими народными балладами.

Подлинным хранителем народной песни с середины XVII и до последней трети XVIII века поистине оставался народ, в основном, по-видимому, крестьяне. Создатели и исполнители «летучих листков», как правило, предпочитали старинной народной балладе более злободневные сюжеты и подыскивали для них форму, способную скорее удовлетворить вкус разнородной ярмарочной толпы.

Яркой иллюстрацией баллады, превратившейся в течение веков в необычайно популярную народную песню, является австрийская песенка «Ах, мой милый Августин».

Повторы, формулы, постоянные эпитеты, параллелизмы и ряд других формальных приемов нужны исполнителю баллады для достижения лучшего контакта со своими слушателями и не в последнюю очередь для облегчения момента импровизации, который всегда возникал в условиях живого бытования народной баллады [2].

Баллада предпочитает простой и ясный зачин, ее сила не в витиеватости словесного узора и пространной экспозиции, а в убедительной логике драматического сюжета, излагаемого с максимальной простотой и лаконичностью.

Эпитеты баллада выбирает самые простые и незамысловатые, и они нередко кочуют из одной баллады в другую: *der stolze Held, die schöne Jungfrau, das Blümlein rot, der grüne Wald, das rote Gold,*

der helle Tag, der hohe Berg, das tiefe Tal, das rote Blut, der kühle Wein, die schneeweiße Hand, der schmale Steg, der breite Weg, das schwarzbraun' Mädels... Но именно в силу того, что эпитеты эти точные и освящены многовековой традицией, в контексте народной баллады они снова и снова обретают первозданную свежесть, их художественная значимость ничуть не меньше, а, может быть, и больше, чем у любой ультрасовременной метафоры [3].

Все вышерассмотренные особенности, безусловно, присущи лишь наиболее древнему слою баллад, вобравших в себя опыт многих поколений. Уличные баллады XVIII—IX веков более дерзки, менее внимательны к слову, небрежны в выборе лексики и нередко лишь имитируют стиль народной баллады. И именно к старым балладам относятся уважительные слова Гегеля, в свое время сопоставлявшего их с романами и стихотворным эпосом: «Баллады, хотя и в меньших масштабах, чем собственно эпическая поэзия, охватывают, как правило, целостность замкнутого в себе события, однако набрасывают его картину лишь в наиболее выдающихся моментах. Вместе с тем они с большей полнотой и притом, с большей сосредоточенностью дают выявиться глубинам сердца, которое без остатка связывает себя со всем происходящим, и душевному тону жалобы, уныния, печали, радости...».

Заключение. Баллада в Германии являлась средством общения. Ходящие по улицам трубадуры, распевавшие баллады, рассказывали новости всем горожанам. Она легка по своему содержанию и, соответственно, легко воспринималась людьми того времени, поэтому была любима всегда.

Баллада XVII века представлена устным народным творчеством.

Список цитируемых источников

1. Гугнин, А. А. Немецкая народная баллады: эскиз ее истории и поэтики / А. А. Гугнин. — М.: Радуга, 1983. — 205 с.
2. Гугнин, А. А. Немецкие народные песни / А. А. Гугнин. — М.: Радуга, 1983. — 478 с.
3. Тумилевич, О. Ф. Народная баллада и сказка / О. Ф. Тумилевич. — Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1972. — 215 с.

УДК 81-114

Д. Ш. Конакбиева

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ РЕАЛИИ В РОМАНЕ ПАТТИ СМИТ «ПРОСТО ДЕТИ»

Введение. Литература способна отобразить многогранность как человека, так и общества в целом. Ведущая роль остается за прозой. Она отражает разнообразие человеческой психологии, все богатство и тернистость пути в преодолении жизненных сложностей и взаимосвязи человека с окружающим его миром, социумом и историей. Автобиографический роман можно рассматривать как комбинированный вид прозы, который определяется по пяти признакам: построение сюжета на типических особенностях всякого жизненного пути — рождение, детство, годы учения и т. д.; отсутствие подлинного становления героя, замещаемого перечислением заслуг либо категорией счастья/несчастья; появление биографического времени, делимого на длительные периоды — возрастам и пр.; введение в роман окружающего мира уже не как абстрактного фона, а как исторической реальности; характеристика героя «как положительными, так и отрицательными чертами», которые, однако, носят «твердый, готовый характер» [1, с. 57]. Лишь в начале XX столетия стали размышлять об автобиографии как об отдельном виде прозы, а в 1975 году было издано «Автобиографическое соглашение» Ф. Лежена, определившее наличие особенного художества автобиографического жанра.

Произведение «Просто дети» американской рок-певицы и поэтессы — это бесценное свидетельство об эпохе, глубоко личный портрет Америки 60—70-х годов XX века, когда представители послевоенного поколения предприняли попытку возродить понятие личности в обществе и высказали протест против бездуховного и потребительского. Они провозглашали добровольную бедность, бродяжничество, отрешенность человека от социальных проблем, поэтому в их текстах бунтарский индивидуализм сочетается, с одной стороны, с молитвенным настроением, с другой — с чувством ужаса, страха, тоски, уныния. Следовательно, для их текстов характерны натуралистические описания, в основе которых — реалии.

Актуальность данной темы исследования заключается в том, что в наше время проблема сущности, классификации и функционирования реалий считается открытой. Вместе с тем значимость слов-реалий в процессе межкультурной коммуникации довольно значительна.

Цель исследования — определить функцию лингвострановедческих реалий в автобиографическом романе Патти Смит «Просто дети».

Объектом исследования является автобиография как жанр прозы.

Предметом исследования являются лингвострановедческие реалии в автобиографическом романе Патти Смит «Просто дети».

При выполнении работы использован метод сплошной выборки, метод количественного и качественного анализа.

Основная часть. Г. Д. Томахин рассматривает лингвострановедение как страноведчески направленную лингвистику, объектом ее исследования считаются языковые единицы с наглядно выраженной национально-культурной семантикой, выступающей в качестве концентрации знаний народа — носителя языка и окружающей действительности [2, с. 345]. Данные языковые единицы и являются реалиями. В них наиболее наглядно проявляется близость между языком и культурой: появление новых реалий в материальной и духовной жизни общества ведет к возникновению соответствующих слов в языке. Отличительной чертой реалии является характер ее предметного содержания. Реалиям присущ и временной колорит.

Как языковое явление, наиболее тесно связанное с культурой, эти лексические единицы быстро реагируют на все изменения в развитии общества; среди них всегда можно выделить реалии — неологизмы, историзмы, архаизмы. Каждый из типов реалий требует индивидуального подхода при интерпретации.

В настоящее время отсутствует единая, устойчивая классификация реалий, поэтому анализ был проведен на основе комбинирования классификаций В. С. Виноградова, С. Влахова и С. Флорина, а также Г. Д. Томашина, так как каждая из них дополняет друг друга и помогает в большей мере раскрыть специфику реалий.

В результате сплошной выборки в автобиографическом романе американской писательницы выявлено и классифицировано 210 реалий. Их процентное соотношение отображено в таблице 1.

Т а б л и ц а 1 — Количественная характеристика реалий в романе П. Смит «Просто дети», %

Реалии	Процентное соотношение
Ономастические реалии	71
Этнографические реалии	16
Общественно-политическая деятельность	5
Названия фирм, корпораций и т. п.	4
Географические реалии	1
Бытовые заведения	1
Реалии культуры	1
Военные реалии	1

Ономастические реалии включают в себя топонимы и антропонимы. Примерами топонимов могут быть MacDougal Street (улица с односторонним движением в Гринвиче) либо Memphis (город на юге США). В произведении «Просто дети» значительную роль занимают антропонимы разных стран, которые включают в себя реалии всемирно известных деятелей искусства, музыкальных групп и их произведений. Например, Боб Дилан (Bob Dylan) — американский автор-исполнитель, художник, писатель и киноактёр, одна из самых влиятельных фигур в поп-музыке на протяжении последних пятидесяти лет; Энди Уорхол (Andy Warhol) — американский художник, заметная персона в истории поп-арт-движения и современного искусства в целом. Встречаются антропонимы, принадлежащие к культуре европейских стран: Джон Ленон (John Lennon) — британский рок-музыкант, певец, поэт, композитор, художник, писатель; Рембо (Rimbaud) — французский поэт.

Заключение. Патриция Смит застала становление великих людей, оказала значительное влияние на творчество музыкальных групп R.E.M., U2, The Smiths. Ее имя часто упоминают среди деятелей послевоенного времени, когда происходило зарождение новой культуры, неотъемлемой частью которой она и является по сей день. Художественная действительность романа «Просто дети» отразила социальные, этнографические черты и даже общественно-политические бурления, которые не могли не повлиять на развитие всей американской культуры. При этом она смогла не только воссоздать атмосферу эпохи, но и показать место человека в ней.

Список цитируемых источников

1. Сухих, И. Н. Структура и смысл. Теория литературы для всех / И. Н. Сухих. — СПб. : Азбука : Азбука-Аттикус, 2016. — 660 с.
2. Томахин, Г. Д. Теоретические основы лингвострановедения (на материале лексических американизмов английского языка) : дис. ... д-ра филол. наук : 08.10.14 / Г. Д. Томахин. — М., 1984. — 487 л.

ГРАММАТИЧЕСКАЯ МОДАЛЬНОСТЬ РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ
СЕТЕВЫХ ТОК-ШОУ И ИНТЕРНЕТ-КОММЕНТАРИЕВ

Введение. Категория модальности принадлежит к числу базовых прагматических категорий мышления и языка, которая в разных формах присутствует в разных языках. В настоящее время исследования модальности многочисленны, разнообразны и разноречивы. Это связано с многообразием способов выражения категории модальности на разных уровнях языка и широким спектром модальных значений. Проблематика данной статьи сосредоточена на грамматической модальности, которая составляет ядро (базис) категории модальности и реализуется в семантике глагольных наклонений. В статье исследованы модальные значения ирреальных наклонений в русских и английских сетевых ток-шоу и интернет-комментариях, определено их количественное соотношение, выявлены факторы, влияющие на асимметрию представленности форм сослагательного и повелительного наклонений в русских и английских интернет-текстах.

Материалом исследования данной статьи послужили 8 фрагментов сетевых ток-шоу с участием актеров (многие из которых также выступают как режиссёры, продюсеры, сценаристы) и 8 фрагментов интернет-комментариев к ним или ток-шоу такого же формата (объем одного фрагмента — 1 000 слов). Список цитируемых интернет-текстов приводится в конце статьи. Рассмотренные русские и английские интернет-тексты не касаются острых политических тем, социальных проблем, модераторы не «копаются» в личной жизни приглашенных актеров, т. е. в центре внимания — профессиональная тематика, а на периферии находятся житейские, семейно-бытовые, в некоторых случаях развлекательно-сплетнические вопросы.

В русской грамматической традиции наиболее распространенным является противопоставление двух уровней модальных отношений: субъективной (вводные (модальные слова), модальные предикаты и др.) и объективной (модальность глагольных наклонений) модальности. Говоря о различии между модальностью наклонений (грамматической) и лексической модальностью, В. В. Виноградов подчеркивал разнообразие лексической модальности и базовый характер модальности грамматической [1, с. 70].

Основная часть. Семантическая суть категории наклонения заключается в противопоставлении реальных действий (изъявительное наклонение) ирреальным действиям (императив и кондиционал). В качестве средств выражения объективной (грамматической) модальности в первую очередь рассматриваются ирреальные (неизъявительные) наклонения — повелительное и сослагательное. Высказывания в изъявительном наклонении выступают как модально немаркированные (нейтральные) высказывания. Изъявительное наклонение показывает ситуацию такой, «какой она есть», т. е. максимально близко к объективной действительности, служит естественной точкой отсчёта в описаниях, выступает, так сказать, нулевой модальностью, на фоне которой модально маркированные явления проявляются более отчетливо, становятся очевидными.

Представленность форм ирреальных наклонений (повелительного и сослагательного вместе) выше в русских и английских интернет-комментариях по сравнению с ток-шоу. Были выявлены существенные различия по соотношению форм повелительного и сослагательного наклонения внутри рассматриваемых жанров и языков. Продуктивность ирреальных наклонений представлена на рисунке 1.

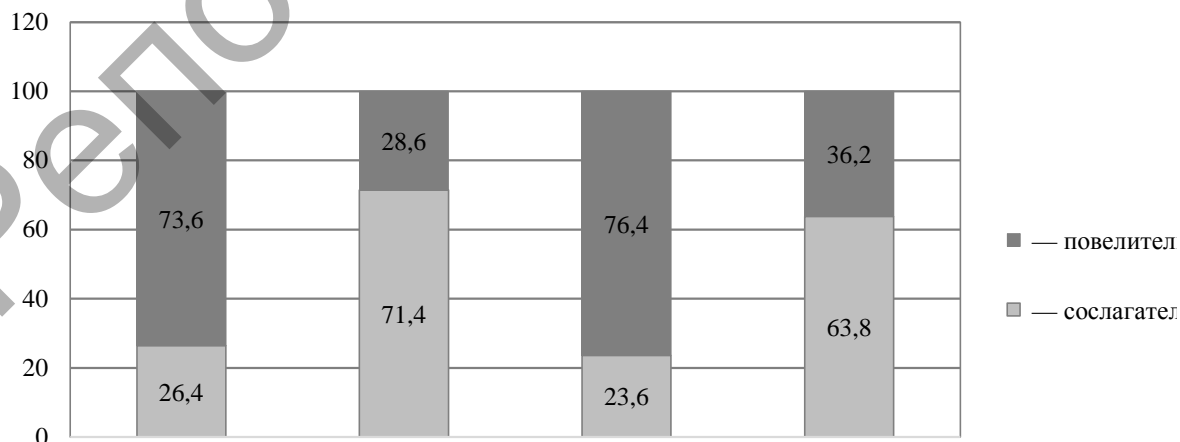


Рисунок 1 — Количественное соотношение форм сослагательного и повелительного наклонения в русских и английских сетевых ток-шоу и комментариях, %

Наблюдается асимметрия представленности форм сослагательного и повелительного наклонений в русском и английском материалах: в английском материале значительно преобладает сослагательное наклонение, в то время как в русских интернет-дискуссиях шире представлено повелительное наклонение. Эти данные свидетельствуют о разном характере коммуникативной культуры русских и английских собеседников, а именно большая степень категоричности и прямолинейности, характерная для русских участников беседы, и косвенность, неимперативность, стремление к бесконфликтному общению английских коммуникантов. Т. В. Ларина отмечает, что косвенная манера коммуникации англичан связана с такой чертой британской коммуникативной культуры, как демонстративная обходительность и стремление избежать прямого воздействия на собеседника [2].

Побудительные высказывания в английских ток-шоу часто выступают в значении мягкого побуждения, это скорее просьба, предложение, начинаются с глагола *let* и со слова *please*. В русском материале повелительное наклонение представлено значительно шире и большим разнообразием модальных значений. Наряду с выражением некатегоричного побуждения, вежливой просьбы, предложения, совета, рекомендации, оно выполняет основную модальную функцию активизации внимания слушающего (*Посмотрите, мы собрались сегодня по такому поводу* [5]), используется для поддержания контакта с собеседником, выражения своего удивления, заинтересованности, вовлеченности в разговор, т. е. выполняет отчасти фатическую функцию, показывает фамильярность, открытость общения (*Люблю, чтобы картинка менялась, понимаете; Ну, там есть 11 сезонов, вы представляете!* [6]). Выявлены случаи употребления повелительного наклонения для создания юмористического эффекта, иронии (*Почувствуйте разницу, как говорится* [5]).

В русских и английских сетевых комментариях представлены случаи эмотивно-насыщенных форм повелительного наклонения, которые выражают разную степень экспрессивности (неодобрение, недовольство, возмущение, упрёк): *Пишите, для начала, без ошибок, а далее — злобствовать прекращайте, женщина!* [3]; *Хватит тут умничать; Закрой пасть* [4]; *Stop trying to lecture me* 'прекратите учить меня'. Удельный вес таких высказываний: 39 % в русских интернет-комментариях от общего количества выявленных фактов повелительного наклонения и 24 % — в английских. С другой стороны, только в русских интернет-комментариях присутствует повелительное наклонение в форме пожелания (14 % от общего количества повелительных высказываний), которое адресуется обсуждаемому в комментариях актеру и выступает как способ выражения положительных эмоций, восхищения и одобрения (*Храни Вас Бог; Оставайтесь такой всегда!* [3]).

Следует отметить, что повелительное наклонение в английском материале часто направлено не на собеседника, а на всех (потенциальную аудиторию), в то время как русскому материалу более свойственно обращение в форме императива к конкретному собеседнику, что подчёркивает косвенный характер коммуникации английских собеседников, стремление избежать конфликтных ситуаций. Сослагательное наклонение, как правило, указывает на действие предполагаемое, желаемое, возможное при определенных обстоятельствах. Только в русских интернет-комментариях выявлено сослагательное наклонение в значении действия как желаемое, выражающее отрицательное эмоционально-оценочное отношение: *Ведущая громкоголосая неискренняя дама. Писала бы себе и писала. Ну зачем в телевизор-то!* [4]; *Хоть бы немножечко порылась бы в биографии Марии!...+ еще перебивает ее постоянно!* Выявленные особенности грамматических модальных значений подчёркивают большую степень эмоционально-экспрессивной наполняемости рассматриваемых жанров в русском материале, открытость и непосредственность русских коммуникантов. Они довольно легко вступают в полемику, иногда резко высказывают своё отношение к конкретной коллизии, часто прямолинейны. Английские коммуниканты более сдержанны, менее категоричны, они стремятся минимизировать воздействие на собеседника и избегают неконтролируемых проявлений эмоций.

Заключение. Наблюдается асимметрия представленности форм ирреальных наклонений в исследованных интернет-дискуссиях: в русском материале значительно преобладает повелительное наклонение, в то время как в английских интернет-текстах шире представлено сослагательное наклонение. Выявленные особенности модальных значений ирреальных наклонений и разная продуктивность сослагательного и повелительного наклонений в русских и английских сетевых ток-шоу и интернет-комментариях говорят о большей категоричности, открытости и прямолинейности русских собеседников. Английские коммуниканты, наоборот, стремятся не допустить прямого коммуникативного воздействия на собеседника, проявляют тенденцию к смягчению коммуникации, избегают острой полемики. Различия в представленности сослагательного и повелительного наклонений в значительной мере зависят от принадлежности исследованных интернет-текстов к русской или английской коммуникативной культуре. Фактор жанровой принадлежности играет незначительную роль в преобладании грамматических модальных значений.

Список цитируемых источников

1. Виноградов, В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) [1947] / В. В. Виноградов / под ред. Г. А. Золотовой. — 4-е изд. — М.: Рус. яз., 2001. — 720 с.
2. Ларина, Т. В. Англичане и русские: язык, культура, коммуникация / Т. В. Ларина. — М.: Яз. славян. культур, 2013. — 360 с.

3. Борск — интернет-комментарии к программе Татьяны Устиновой «Мой герой» [Электронный ресурс] / в гостях Е. М. Боярская ; ведущая Т. В. Устинова. — ТВ Центр. — Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=Vf29tveyAz8> . — Дата доступа: 13.05.2017.

4. Макр — интернет-комментарии к программе Татьяны Устиновой «Мой герой» [Электронный ресурс] / в гостях А. В. Макаров ; ведущая Т. В. Устинова. — ТВ Центр. — Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=bJg6vDF19Lk> . — Дата доступа: 24.03.2017.

5. Сигл — шоу Парк КиО (В гостях Анна Сигалова и Дмитрий Бертман) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=4yI2QEDWgE0> . — Дата доступа: 03.11.2017.

6. Ходч — Светлана Ходченкова: «В Америке я чужая и своей никогда не стану» (ВидеOVERсия встречи театрального клуба «Антракт» с актёрами) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=XKu6nnzJH_k . — Дата доступа: 20.02.2017.

УДК 81

Е. Н. Кохович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

КАТЕГОРИЯ «ОТРИЦАНИЕ» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

Введение. Категория «отрицание» интересовала большое количество учёных, так как она является одной из основных категорий для всей языковой картины мира. Этот вопрос является актуальным по сей день, поскольку точной классификации категории «отрицание» не существует.

Актуальность избранной темы статьи обуславливается недостаточной изученностью категории «отрицание» как в семантическом, так и в функциональном плане, отсутствием характеристики способов и средств выражения в немецком и русском языках с точки зрения их прагматической значимости, недостаточной освещённостью семантики и функционирования отдельных средств выражения отрицания в разноструктурных языках.

Основная часть. Отрицание — это выражение при помощи лексических, фразеологических, синтаксических средств того, что связь между членами предложения мыслится как реально не существующая [1, с. 83]. Основной особенностью категории «отрицание» является эксплицитность или имплицитность выражения.

Исследование способов выражения категории «отрицание» проводилось на материале немецко- и русскоязычных художественных произведений. Были использованы методы сплошной выборки, контекстуального и сопоставительного анализа и лингвистической интерпретации.

Эксплицитным, или явным, является то, что имеет свое собственное, полное непосредственное словесное выражение. Экспликация (лат. *explicatio* разъяснение) — это всегда уточнение понятий и утверждений языка с помощью средств символической логики [2].

Как отмечает К. А. Долинин, «значение или эксплицитное содержание высказывания (текста) — это содержание, которое непосредственно выражено совокупностью языковых знаков, из которых это высказывание составлено. Эксплицитное содержание — это то, что сказано открытым текстом» [3, с. 6].

Имплицитный способ выражения отрицания противостоит эксплицитному как скрытый, неявный, опосредствованный способ открытому, поскольку одно и то же негативное значение может быть передано как при помощи формальных средств отрицания, так и без использования таковых, т. е. выводиться из самой семантики слова или целой синтаксической конструкции. Если формально выраженное отрицание всегда более конкретно и ясно для восприятия, то в случае имплицитного выражения отрицания для уяснения смысла высказывания особую роль приобретает контекст, интонация, порядок слов, а также такие экстралингвистические факторы, как речевая ситуация и внелингвистический опыт участников коммуникации. Обнаружение имплицитного отрицания возможно при семантическом анализе той или иной языковой единицы. Главной особенностью такого вида отрицания, как и любой другой имплицитной категории, является несоответствие плана содержания и плана выражения, а также невыраженность значения формально-грамматическими показателями [3, с. 92].

Рассмотрим подробнее имплицитный вид отрицания.

В немецком языке к эксплицитным средствам выражения отрицания мы относим:

- союзы ohne dass, ohne zu, (an)statt dass, (an)statt zu, als dass, außer dass, außer wenn, weder ... noch. Например: *Er kommt, ohne dass er uns grüßt. Er packt das Geschenk aus, ohne sich zu bedanken;*
- предлоги (an)statt, anstelle, außer, ohne, ungeachtet. Например: *Er kam anstatt seiner Frau. Ich habe alle seine Bücher gelesen außer dem letzten. Er trinkt den Kaffee ohne Zucker;*
- префиксы и суффиксы un-, miss-, a-, des-, dis-, in-, -los. Например: *das Unglück, der Unfall, zeitlos, ungefährlich, atypisch, die Disproportion, indiskret, inkonsequent, illegal, illoyal, die Immobilien.*

В русском языке категория отрицания на эксплицитном уровне может быть выражена:

- частицей не, способной находиться перед любой словоформой: *не дом, не раз, не беспокоя*;
- префиксом не-, который присоединяется почти ко всем словоформам: *несчастье, ненадежный, нелегко, неопрятно*;
- префиксами без-/бес-, дез-, де-, ир-, ил-, им-, а-, которые могут присоединяться к именным и глагольным основам: *бездействие, бездарь, бездумный, безрадостный, безвкусный, беспринципный, бесславный, дезорганизовать, дисгармония, дисквалификация*;
- частицей ни: *ни огонька, ни копейки, ни одного вопроса*;
- местоимениями и местоименными словами с префиксом ни-: *никто, ничто, никакой*;
- предикативами *нет, нельзя, невозможно, немислимо*;
- словом *нет* в качестве эквивалента отрицательного предложения или его главного члена, употребляющимся в ответных репликах или при противопоставлении: *Нет, она не хотела думать об этом. Нет ли другого выхода? Нет, я не оговорился при нашей первой встрече, через столько лет.*

Имплицитный — содержащийся внутри, подразумеваемый, внешне не проявляющийся, не выраженный прямо; скрытый, неявный.

В исследуемых языках имплицитное выражение отрицания представлено следующим образом.

В немецком языке на синтаксическом уровне:

- с помощью конъюнктива II (сюда же относим частицы *fast, beinahe*): *Wenn du Recht gehabt hättest! / Если бы ты была права! — ты не права. Er wäre beinahe ertrunken. / Он чуть было не утонул*;
- с помощью глаголов, которые имеют отрицательное значение: *abhalten, ablehnen, abgesehen von D, abstreiten, ausbleiben, vermeiden, verneinen, versäumen, verweigern, verzichten, sich weigern, zurückhalten, zweifeln*;
- с помощью фразеологических выражений, передающих отрицание: *Ich verstehe nur Bahnhof. / Ничего не понимаю. Ich kümmere mich den Teufel darum. / Меня это не волнует.*

Например:

- *Oder Christus am Kreuz, die letzten Worte, — Franz' Phantasie geriet ins immer Ausschweifendere das wär's doch, was der Herr Oberstudierendirektor, der ja schwarz bis in die Knochen war, wie Vater behauptete, sich immer wieder auf dem Grammophon vorspielen würde, angenommen (ausschweifen — не знать чувства меры, быть необузданным в выражении своих чувств)*;
- „Ein i mitzusprechen“, sagte er, „zwar üblich, aber eigentlich doch falsch“ (*falsch — неправильный, ошибочный, ложный, поддельный*);
- *Wenn du Angst vor ihm gehabt hättest / Если бы ты боялся его*;
- *Auf einmal quatsch er in hohen Tönen von der Grammatik steht, dachte Franz (quatschen — болтать ерунду, сплетничать, т. е. говорить неправду).*

В русском языке имплицитное отрицание может содержаться в самой семантике слова, не имеющего отрицательного префикса, либо на синтаксическом уровне, и тогда отрицательный смысл заключен в общем значении целой синтаксической конструкции, внешне оформленной как утвердительная. Например:

- предложения с начальным компонентом *хоть бы*: *Хоть бы слово вымолвила!*;
- восклицательные предложения со словами *если бы, кабы, когда бы, как будто бы* и подобные им: *Если б знали вы, как они нам дороги!*;
- риторические вопросы и восклицания с начальной частицей *чтобы*: *Чтобы я первая пошла на примирение!*;
- риторические восклицания с препозитивным использованием вопросительно-относительных слов и частиц *разве, неужели*: *Разве это мне нужно?*;
- структуры с определяющим словом *какое (какой, какая)*: *Ну какой он учитель!*;
- конструкции, образованные сочетанием слов *охота* (в значении «зачем, с какой стати»), *стóит* (в значении «не следует»), *нужно* (в значении «не следовало бы»), *стану (станет)* или *буду (будет)* (в значении «не буду, не будет») с инфинитивом глаголов несовершенного вида: *Стоит из-за ерунды расстраиваться!*

Например:

- *— Здорова, здорова, — ответил Ипполит Матвеевич, — что ей сделается (т. е. ничего плохого с ней не произойдет)*;
- *Сделал свое дело — и уходи (т. е. не мешай)*;
- *Дело было на мази (т. е. все идет без проблем)*;
- *— С пьяными собаками какая же охота? — обижаясь, сказал Сапежников.*

Данные конструкции характеризуются повышенной экспрессивностью, обусловленной присутствующей в них эмоционально-оценочной характеристикой действия, событий, явлений окружающей среды говорящим. Усиленный эмоциональный характер содержащегося в них отрицания и наличие обязательного несвободного компонента, организующего построение в целом, способствует фразеологизации подобных структур.

Заключение. Отрицание может быть выражено как эксплицитно, так и имплицитно. Сравнительный анализ произведенной выборки показал наличие как одного, так и другого вида выражения категории «отрицание». В немецком языке эксплицитный вид составил 88 % от общего количества употребления

отрицания, имплицитный вид встречается реже — 12 %. В русском языке частотность использования эксплицитного вида составил 82 % от общего количества, а имплицитного — 18 %. В исследуемых языках эксплицитный вид превалирует над имплицитным. Имплицитное отрицание отличается обязательной экспрессивностью и нередко имеет эмоционально-оценочную окраску. Замечено, что значение отрицания сочетается с различными оттенками модального характера: досады, недоумения, насмешки, презрения, возмущения. Вследствие своей эмоционально-экспрессивной окрашенности конструкции с имплицитно выраженным отрицанием в большей степени присущи разговорному стилю языка.

Список цитируемых источников

1. *Бахарев, А. И.* Отрицание в логике и грамматике / А. И. Бахарев. — Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1980. — 77 с.
2. Понятие категории «отрицание»: специфика содержания термина [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://rusgram.ru/>. — Дата доступа: 29.04.2018.
3. *Бродский, И. Н.* Отрицательные высказывания / И. Н. Бродский. — Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1973. — 104 с.

УДК 811.161.1

И. Ю. Левонюк

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

АНГЛИЦИЗМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Введение. Процесс пополнения лексики новыми иноязычными словами присутствует во всех языках. Одним из самых важных путей обогащения любого, в том числе и русского, языка считается заимствование. Количество заимствованных слов в каждом языке разное и зависит в значительной степени от уровня развития стран: язык более развитых в экономическом, культурном, политическом отношении государств, создающих новые технологии, виды производства и деятельности, влияет в первую очередь на язык соседних государств.

Начиная с конца XX века, скорость проникновения иноязычных слов во все языки существенно возросла в процессе глобализации современного общества в его различных сферах. В результате усиления к началу XXI века политико-экономической роли англоязычных стран английский язык становится языком международного общения. В связи с его престижностью и глобальным статусом в мире экспансия слов английского происхождения на современном этапе носит особенно интенсивный характер, в том числе и в русском языке, что обуславливает актуальность проведенного исследования.

Целью исследования является выявление новообразований англоязычного происхождения, употребляемых в речи русскоязычного населения стран СНГ. Объектом исследования является лексический пласт англицизмов в составе современного русского языка. В качестве предмета исследования выступает современный процесс пополнения групп заимствованных слов англоязычного происхождения в русском языке.

Основная часть. Наибольшей группой новообразований современного русского языка, связанных с расширением межгосударственных и международных отношений, развитием мирового рынка, появлением компьютера и Интернета, информационных технологий, участием в международных фестивалях, спортивных и культурных мероприятиях, стали неологизмы-заимствования. В русский язык вошли такие новые слова, как «имидж», «саммит», «римейк», «консенсус», «импичмент», «фитнес», «бодибилдинг», «фриэлтор», «ваучер», «транш», «шоп-тур», «сайт» и др. Многие языковеды придерживаются той точки зрения, что иностранные заимствования засоряют русский язык, «расшатывают» его языковую норму и озабочены тем, что зачастую русскоговорящая молодёжь в своей речи вместо исконно русских употребляет не всегда понятные другим возрастным группам населения слова, производные от английских: *юзать* 'to use', *чекать* 'to check', *свопнуть* 'to swar', *зачекиниться* 'to check in', *чилить* 'to chill', *сапортировать* 'to support', *хилить* 'heal', *кликать* 'to click', *пикать* 'to pick'.

Почему, как, когда и зачем мы употребляем английские слова в русском языке?

Причины заимствований иноязычных слов так же разнообразны, как многолик и многогранен процесс межкультурной коммуникации. Они могут быть внешними (внеязыковыми) и внутренними (внутриязыковыми) [1].

Внешними (экстралингвистическими) причинами заимствований являются:

1) заимствование слова вместе с заимствованием денотата (вещь и понятие). Например, с появлением таких реалий, как лазер, компьютер, сканнер, лэптоп; названия новых профессий: супервайзер, менеджер и многих других, в язык вошли и их наименования. Большинство заимствований связано с развитием

науки, техники, культуры, экономики, производственных отношений. Многие из этих слов прочно входят в жизнь, а затем утрачивают свою новизну, переходя в активный словарный запас, и становятся общеупотребительными;

2) обозначение с помощью иноязычного слова некоторого специального вида предметов. Потребность в специализации предметов и понятий ведет к заимствованию научных и технических терминов: *релевантный* — 'relevant'; *локальный* — 'local'; *компрессия* — 'compression'; *пилот* — 'pilot'; *impleментировать* — 'implement'; *истеблишмент* — 'establishment'; *генерировать* — 'generate'; *диверсифицировать* — 'diverse', *гаджет* — 'gadget', *имплант* — 'implant', *дивайс* — 'device', *активировать* — 'activate', *валидный* — 'valid', *тагетировать* — 'target', *верифицировать* — 'verify'.

Внутриязыковые причины заимствования (лингвистические):

1) замена описания предмета на одно слово. Например: *снайпер* — вместо меткий стрелок, *мотель* — вместо гостиница для автотуристов, *спринт* — вместо бег на короткие дистанции, *шоппинг* — вместо поход за покупками и т. п.;

2) включение в язык англицизмов с определенным компонентом, например, слов, имеющих общий элемент *мен* и обозначающих лицо: *бизнесмен, конгрессмен, кроссмен, спортсмен, шоумен* и др.

Главной причиной заимствований иностранной лексики признаются экстралингвистические факторы: новые понятия возникают благодаря развитию науки, техники и сотрудничеству с представителями различных языковых культур. Заимствования меняют, как правило, свое значение, морфологическую структуру, активизируя изменение лексики благодаря внутренним факторам.

Основными интернациональными элементами английского происхождения являются корневые морфемы *man, market, media, net, style, test*, обладающие способностью комбинироваться с аффиксами страны-реципиента.

Рассмотрим способы образования англицизмов. Известные лингвисты М. А. Брейтер, А. И. Дьяков и другие выделяют следующие группы иностранных заимствований [2; 3]:

1) к прямым заимствованиям относятся слова, появившиеся в русском языке как наименование нового предмета, новой реалии или являются терминами, имеющими интернациональный характер. Встречаются они в русском языке в том же виде и в том же значении, что и в английском языке, и их употребление в речи в большинстве случаев оправдано (*спорт* 'sport', *футбол* 'football', *баскетбол* 'basketball', *файл* 'file', *миксер* 'mixer', *сайт* 'site', *тренд* 'trend', *инцидент* 'incident', *контент* 'content', *колледж* 'college');

2) экзотизмы — слова, характеризующие специфические национальные обычаи других народов, нравы, денежные единицы. Отличительной особенностью данных слов является то, что они не имеют русских эквивалентов ('hot-dog' *хот-дог*, 'cheeseburger' *чизбургер*, 'lunch' *ланч*);

3) варваризмы — иноязычные элементы, имеющие лексические эквиваленты, которые закрепляются в речевой среде для выражения экспрессивности речи говорящего ('OK' *о'кей*, 'wow' *вай*);

4) жаргонизмы — слова, появившиеся вследствие искажения каких-либо звуков (*крезанутый* 'crazy' сумасшедший, *клевый* 'clever' умный, *лавер* 'lover' любовник, *лузер* 'looser' неудачник, *аскер* 'asker' спрашивающий);

5) термины в сфере политики (*parliament, speaker*), в различных отраслях экономики, науки и техники (*computer, display, manager*).

В английских заимствованиях, как правило, имеются структурные элементы с определенным значением [4; 5]:

1) суффикс инг- (ing-). Значительное количество слов в русском языке с этим суффиксом наблюдается в различных сферах: *маркетинг, лизинг, букинг, дайвинг, боулинг, кемпинг, кикбоксинг, киднепинг, шоппинг* и т. д.;

2) суффикс ер- (er-) имеет значение «деятель, тот/то, кто/что выполняет какое-либо действие»: *спикер, продюсер, дилер, геймер, байкер, брокер, имиджмейкер, клипмейкер, тостер, шейкер, корректор, киллер* и др.;

3) суффикс ист- (ist-) указывает на сферу деятельности субъекта какого-либо действия: *пианист, журналист, скандалист, финансист, логист, букинист, публицист, баскетболист, теннисист, моторист, флорист*;

4) приставка супер- от *super-*, гипер- от *hyper-* — значение «сверх», образует слова и на базе русских слов (*супермаркет, суперзвезда, гипермаркет, гиперактивный, гиперзвуковой*);

5) суффиксы -бельн-, -абельн-, -ибельн- от *-able-* — значение «имеющий способность, качество»: *комфортабельный, транспортабельный, презентабельный, фешенебельный, преферабельный, респектабельный*.

Заключение. Постоянному появлению английских заимствований в русском языке способствуют и международные контакты, и торговые и экономические отношения между странами, и туризм, и спорт. Следовательно, англицизмы, появившиеся в языке в результате объективных процессов, происходящих в обществе, способствуют обогащению лексического состава русского языка. С другой стороны, нельзя терять свою самобытность, в том числе и в языке, в погоне за всем иностранным, в стремлении копировать западные образцы, культуру и стиль жизни.

Список цитируемых источников

1. Лотте, Д. Е. Вопросы заимствования и упорядочения терминов и терминологических элементов / Д. Е. Лотте. — М. : Наука, 1982. — 149 с.
2. Брейтер, М. А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы : пособие для иностр. студентов-русистов / М. А. Брейтер. — М. : Диалог-МГУ, 1997. — 156 с.
3. Дьяков, А. И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке [Электронный ресурс] / А. И. Дьяков. — Режим доступа: <http://philology.ru/linguistics2/dyakov-03.htm>. — Дата доступа: 01.10.2018.
4. Голденков, М. Свежий Hot-Dog : современный активный English / М. Голденков. — Минск : ТетраСистемс, 2008. — 368 с.
5. Толковый словарь современного русского языка : языковые изменения конца XX столетия / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед. ; под ред. Г. Н. Складневской. — М. : Астрель : АСТ, 2001. — 894 с.

УДК 81'367.4:811.161.1:811.111

В. В. Малиновская, Ю. В. Шарец

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

УСТОЙЧИВЫЕ ГЛАГОЛЬНО-ИМЕННЫЕ СОЧЕТАНИЯ С ФАЗОВЫМИ ЗНАЧЕНИЯМИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ И ИХ СООТВЕТСТВИЯ В АНГЛИЙСКОМ

Введение. Сравнительное изучение разноструктурных языков интересует многих лингвистов, что можно объяснить непрерывными изменениями в развитии языков, постоянными колебаниями в словарном и грамматическом составе того или иного языка. Лингвистические труды русских и зарубежных исследователей, посвященные, например, рассмотрению и описанию категории фазовости, средствам ее представления, характеризуются неодинаковым подходом к изучению объекта и отсутствием общей концепции фазовой членности процесса и средств ее выражения. Тем не менее середина XX века ознаменована пристальным вниманием русских и зарубежных ученых-лингвистов к изучению категории фазовости, в частности, к выявлению языковых средств выражения значений фазового поля.

Фазовость — это неотъемлемая часть любой процессной ситуации или события, которая напрямую связана как с природными явлениями, так и с какими бы то ни было сферами научной и общественной деятельности человека. Так как фазовость является обязательной характеристикой любого процесса или ситуации, можно говорить об универсальном и межъязыковом характере данной категории. Фазовая семантика в разноструктурных языках может выражаться разными способами: синтетическими (однокомпонентными) и аналитическими (многокомпонентными). К синтетическим относятся префиксальные, суффиксальные и префиксально-суффиксальные глагольные производные, посредством аффиксов передающие конкретное фазовое значение: начинательное, продолжительное (серединное) или завершительное. Вторая группа средств — аналитических — представлена деривационными сочетаниями различной структуры: 1) сочетания собственно фазовых глаголов и глагольного инфинитива: рус. *начать говорить, продолжить исследовать, закончить объяснять*; 2) сочетания фазового существительного с другим существительным: *в начале лета, в продолжение учебы, в конце работы* и т. д. Фазовые значения также могут быть переданы и более сложными в деривационном плане сочетаниями: устойчивыми глагольно-именными сочетаниями (*браться за дело, вступить в борьбу, заводить знакомства* и др.) и даже некоторыми фразеологизмами (например, *заварить кашу* — ‘начать хлопотное дело’, *терять из виду* — ‘перестать видеть кого-либо’ и т. д.).

Основная часть. Особое место в группе аналитических средств выражения семантики фазовости занимают устойчивые глагольно-именные сочетания (УГИС). Употребление таких сочетаний в речи связано с неспособностью некоторых русских глаголов (*бороться, воевать, переписываться, стрелять* и т. п.) выражать начало, продолжительность или завершение названных процессов аффиксальным способом, что компенсируется наличием в языке словосочетаний *подняться на борьбу, завязать переписку, развязать войну, открыть стрельбу*. Прекращение процессов, названных глаголами *надеяться, верить, сомневаться, ориентироваться*, может быть выражено при помощи сочетаний фазового глагола с отглагольным именем существительным: *оставить надежду, утратить веру, отбросить сомнения, потерять ориентир*.

Русский язык и английский являются языками различной структуры. Для сопоставления были отобраны УГИС русского языка из перечня, предложенного В. М. Дерibasом [1], и их соответствия в английском (по данным интернет-ресурса <https://www.google.by>). Некоторые сочетания будут дополнены примерами (таблица 1).

УГИС русского языка	Соответствия в английском языке
Процессно-начинательные отношения	
<i>Брать</i> + начало, старт и др.: <i>Все эти реки, кроме Каспли, берут свое начало в северо-восточной части губернии, которая представляет сплошную возвышенность</i> (books.google.by)	<i>Be dated back:</i> <i>Scientists said that the wall paintings which were found in a cave in Southern America can be dated back 4000 years ago</i> (thegrammarexchange.infopop)
<i>Братиться</i> + за дело, за работу и др. <i>Вступать</i> + в беседу, в бой, в борьбу, в войну, в дискуссию и др.	<i>Hit the ground running</i> <i>Have + a discussion, a war</i>
<i>Заводить</i> + спор, беседу, знакомство, семью и др. <i>Завязывать</i> + дружбу, переписку, полемику, спор и др. <i>Объявлять</i> + бойкот, войну, выговор, голодовку и др.	<i>To start + a family, dispute</i> <i>Tie the knot (about relations)</i> <i>To declare + a war, a boycott</i> <i>Also, declare war against</i> (dictionary.com)
<i>Открывать</i> + огонь, сезон и др.: <i>Малый театр открывает сезон 4 сентября большими гастролями в Казани</i> (teatral-online.ru)	<i>To open + fire, season:</i> <i>Police in Virginia arrested two young men who they say planned to open fire at a high school prom</i> (www.cnn.com)
<i>Поднимать</i> + бунт, ажиотаж, престиж, панику, шум и др. <i>Поступать</i> + в продажу, в производство, на должность, на службу и др.	<i>Cause + alarm, noise</i> <i>Go + on sale, in production, for the position</i>
<i>Приходить</i> + в азарт, бешенство, действие, настроение, соответствие, расстройство, негодование и др.: <i>Однажды он пришел в чувство, услышав чье-то дыхание над самым ухом</i> (litra.ru)	<i>Come in + excitement, rabies, action, mood, conformity, upset, resentment:</i> <i>I've been getting along all right; now you come and upset everything</i> (dictionary.com)
Фаза продолжения	
<i>Вести</i> + беседу, бой, атаку, поиски, полемику, счет и др.: <i>Умение вести беседу включает в себя и тон разговора, и его содержание, и манеру говорить, такт и умение спорить</i> (vampodarok.com)	—
Значение завершенности	
<i>Бросить</i> + работу, дело, учебу и т. д.: <i>Я поспешила бросить работу и стать домохозяйкой</i> (AllWomens.ru)	<i>Quit + job, school:</i> <i>When you quit your job, it is important to resign gracefully and professionally</i> (thebalancecareers.com)
<i>Выбывать</i> + из борьбы, игры, строя и др. <i>Завершать</i> + игру, спор, работу и др.	<i>Drop out of + the fight, games</i> <i>Completion of + game, work</i>
<i>Одерживать</i> + победу, верх и др.: <i>У «Спартака» есть шанс одержать победу</i> (futuriti.ru)	—
<i>Освободить(ся)</i> + от должности, обязанности, зависимости и др.: <i>Пхеньян освободился от обязанностей</i> (interfax.ru)	<i>Be exempted from + position, duty, obligations:</i> <i>Goods imported for the construction, upgrade, and equipment of sports facilities, hotels, and other infrastructure objects will be exempt from duties on the basis of</i> (quora.com)
<i>Прекращать</i> + дело, доступ, знакомство, огонь, прения и др.: <i>Разрывать</i> + отношения, договор, связь, союз и др.: <i>Петр Порошенко своим указом разорвал Договор о дружбе Украины и России</i> (lenta.ru/news)	<i>To stop + acquaintance, relationship, proliferation</i> <i>Break + relationship, contract, relationship, union:</i> <i>Each partner is allowed to break the contract of administration and disposal with the joint property at any time</i> (context.reverso.net)
<i>Расторгать</i> + брак, договор, контракт, сделку и др. <i>Терять</i> + авторитет, аппетит, бдительность, бодрость, веру, вкус, контакт, работу, надежду, слух, силы и др.	<i>To terminate + marriage, contract</i> <i>Lose + authority, appetite, vigilance, vigor, faith, taste, contact, work, hope, hearing, strength</i>

Заключение. Сопоставление глагольно-именных сочетаний русского языка с сочетаниями английского позволяет говорить о наличии некоторых несоответствий, что вполне естественно и объяснимо тем, что язык отражает восприятие окружающей действительности обществом, а также на протяжении своего развития претерпевает различного рода изменения под влиянием этого общества. Тем не менее в сопоставляемых языках УГИС имеют место быть как аналитический способ выражения фазовых значений, свойственный в большей степени книжному стилю и придающий нашей речи торжественность, эмоциональность и пафосность.

Список цитируемых источников

1. Дерибас, В. М. Устойчивые глагольно-именные сочетания русского языка / В. М. Дерибас. — М., 1983. — 256 с.

ОТРАЖЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ДРЕВНЕВЕРХНЕНЕМЕЦКОГО ПЕРИОДА НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «МЕРЗЕБУРГСКИЕ ЗАКЛИНАНИЯ»

Введение. На протяжении многих веков происходило формирование и развитие литературного немецкого языка. Немецкий язык возник в эпоху Средневековья из близкородственных племенных языков, это было обусловлено, прежде всего, историческими предпосылками: Великое переселение народов, падение Римской империи и миграционные процессы.

Историю развития немецкого языка подразделяют на периоды, в том числе это связано с существованием в языке диалектов. В языке произношение имело диалектную окраску. В экономически и политически развитом населённом пункте городской диалект имеет преимущество перед племенным, на котором говорили низшие слои общества, поэтому в основе литературного немецкого языка лежал не разговорный язык, а язык великокняжеской и духовной власти, переписчиков. Впоследствии у каждого городского диалекта складывались свои местные специфические особенности, не относящиеся к старому племенному делению. Немаловажную роль в становлении литературного немецкого языка сыграли: идейная фундаментальность немецкой литературы и её широкая популяризация по всей территории Германии; распространение христианства, при этом язык начали использовать как средство распространения и насаждения другой религии; в древневерхненемецком периоде государство и церковь способствовали единению германских языков.

Основная часть. Для тщательного изучения языков древних эпох следует опираться на письменные литературные памятники. Первые немногочисленные памятники литературы на немецком языке появляются в VIII веке во время правления Карла Великого; имеют, прежде всего, общецерковный характер и распространились в виде глоссариев — словарей для трактовки богословских текстов.

При рассмотрении литературных произведений мы не можем не обратить внимание на фонетические процессы, зародившиеся именно в этот период развития и становления языка. В первую очередь это возникновение умляута, который отсутствовал в других германских языках, во вторую — передвижение согласных, вокализм, консонантизм, центральнонемецкое ослабление согласных [4].

Консонантизм древневерхненемецкого языка весомо отличается от общегерманского. Главным образом это вызвано вторым передвижением согласных, которое в большой степени определило дальнейшее развитие немецкого консонантизма. Оно касается шести германских смычных, которые стали результатом первого передвижения. Второе передвижение появилось в VI веке и распространилось на территории «линии Бенрата» (линия разграничения верхне- и нижненемецких диалектов). Изменения таких фонетических явлений, как вокализм и консонантизм, можно обнаружить в «Мерзебургских заклинаниях». В этом литературном памятнике отражён ряд явлений, особенно в области фонетической системы [1].

Второе передвижение включает следующие разряды согласных: 1) глухие смычные p, t, k после гласных переходят в глухие f, z, h, причем после краткого гласного происходит удвоение согласного: 'haptbandun' — 'Haftbanden'; 2) глухие смычные p, t, k в начале слова, после согласных или при наличии удвоения превращаются в аффрикаты pf/ph, z/zz, ch/kh: 'twai' — 'zwei', 'pondo' — 'phund'; 3) звонкие смычные b, d, g переходят в глухие p, t, k: 'thû' — 'da', 'conda' — 'konnte', 'gelimida' — 'geleimt' [2].

Существенные изменения происходили в фонетической системе гласных звуков: характеристика гласного стала зависеть от позиции фонемы в слове, была возможна также фонетическая вариативность. Это объясняется тем, что в сочетании с согласными в определённой позиции изменялось качество гласной фонемы. В древневерхненемецком периоде вокализм характеризовался увеличением гласных фонем в языке или изменением гласной фонемы через изменение формы слова или его позиции по отношению к согласному, например: 'zi' — 'zu', 'bên' — 'Bein', 'bluot' — 'Blut', 'era' — 'ihre'.

Первоначально поэзия германцев существовала в устном исполнении, произведения передавались из поколения в поколение, автор оставался неизвестным, затем, с появлением письменности, богословских школ, их начинают записывать и в скором времени переписывать. Письменные памятники данной эпохи дают некоторую картину лексики, синтаксиса, морфологии языков. Среди памятников языческого характера дохристианской эпохи сохранились «Мерзебургские заклинания» — древнейший памятник германской словесности начала X века. Заклинание в дохристианский и христианский периоды осуществляло доминантную функцию и являлось древнейшим видом обрядового фольклора. Это способствовало использованию глагола-сказуемого в повелительном наклонении. На глубокую древность заклинаний указывает использование аллитерации, рифмы, молитвенных вступлений.

Первое заклинание трактовалось по-разному, но идейный смысл оставался неизменным: группа воительниц опускается в тыл врага, чтобы освободить пленного от оков и помочь вырваться на свободу.

Изначально оно состояло всего из трех аллитерационных стихов, которые изображали освобождение пленника помощницами богини Эры. Намного позже была внесена последняя строфа, в которой и заключалось само заклинание.

Второе заклинание по своему содержанию, структуре, идее значительно отличается от первого заклинания. Оно изначально несёт в себе мифический смысл: призывало Водана с помощью известных ему заговоров исцелить вывихнувшего ногу коня. Все герои являлись явными прототипами богов германо-скандинавской мифологии. Бальдр (в германо-скандинавской мифологии бог весны и света) трактуется некоторыми не как имя бога, а как «Господь». Именно второе заклинание действительно является сложным для понимания, но и насыщенным мифологическими персонажами: Фрейя (богиня любви и войны), Синтгунт (богиня потока времени), Сунна (богиня солнца).

Если «Мерзебургские заклинания» сохранились в почти неизменном виде, то, скорее всего, это случайность, так как церковь не допускала распространение языческих письменных источников. «Мерзебургские заклинания» были обнаружены Якобом Гриммом в восьми поздних редакциях, в которых имена Водана и Бальдра уже заменены именами Иисуса Христа и святого Стефана [3].

Заключение. «Мерзебургские заклинания» занимают особое место в литературе древневерхненемецкого периода; они связаны своим происхождением с глубокой древностью, проникнуты верой в языческих богов и на сегодня это единственные заклинания древневерхненемецкого периода языческого содержания, которые были переданы в письменном виде. Фонетическая система данного произведения стала ключевой и выступала предшественницей современного литературного немецкого языка. Фонетика древневерхненемецкого языка стала основополагающей для современной немецкой фонетики, а движущей силой этой трансформации стало второе передвижение согласных. При этом следует принять во внимание тот факт, что данный процесс влиял не на все германские языки, а лишь на ту часть, которая сегодня распространяется в районе верхненемецких диалектов.

Список цитируемых источников

1. *Зиндер, Л. Р.* Практикум по истории немецкого языка / Л. Р. Зиндер, Т. В. Строева. — Л.: Просвещение, 1977. — 307 с.
2. *Москальская, О. И.* История немецкого языка / О. И. Москальская. — М.: Академия, 2003. — 288 с.
3. *Scherpe, C.* Wessobrunner Gebet & Merseburger Zaubersprüche, Werkinterpretation und Vergleich, Studienarbeit / C. Scherpe. — Wien: GRIN Verlag, 2013. — 16 S.
4. *Schildt, J.* Kurze Geschichte der deutschen Sprache / Joachim Schildt. — Berlin: Verlag Volk und Wissen, 1991. — 169 S.

УДК 81'366:821.111

Б. С. Сипайло

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

АНАЛИЗ АВТОРСКИХ НЕОЛОГИЗМОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДЖОАН РОУЛИНГ

Введение. Нами были проанализированы тексты четырех произведений («Гарри Поттер и Философский Камень», «Гарри Поттер и Тайная Комната», «Гарри Поттер и Узник Азкабана», «Гарри Поттер и Кубок Огня»), 1 141 страница и выделены более 100 случаев употребления авторских окказионализмов.

Окказионализмы обозначают те или иные выдуманные реалии магического мира и относятся к различным семантическим полям [1].

Основная часть. На базе выбранных окказиональных слов мы разработали классификацию на основании отнесенности к тому или иному семантическому полю. В зависимости от значения окказионализмы были разделены на 11 групп.

Анализ предложенной классификации показал следующие результаты, для большей наглядности представленные нами в виде диаграммы (рисунок 1).

В своих книгах Д. К. Роулинг использует традиционные способы словообразования, а также авторские модели. В некоторых случаях оказалось невозможным установить источник и метод словообразования: примером являются слова *Quaffle*, *Quidditch*.

Мы провели количественный анализ используемых словообразовательных моделей, который выявил следующие результаты. Для большей наглядности мы их представили в виде диаграммы (рисунок 2).

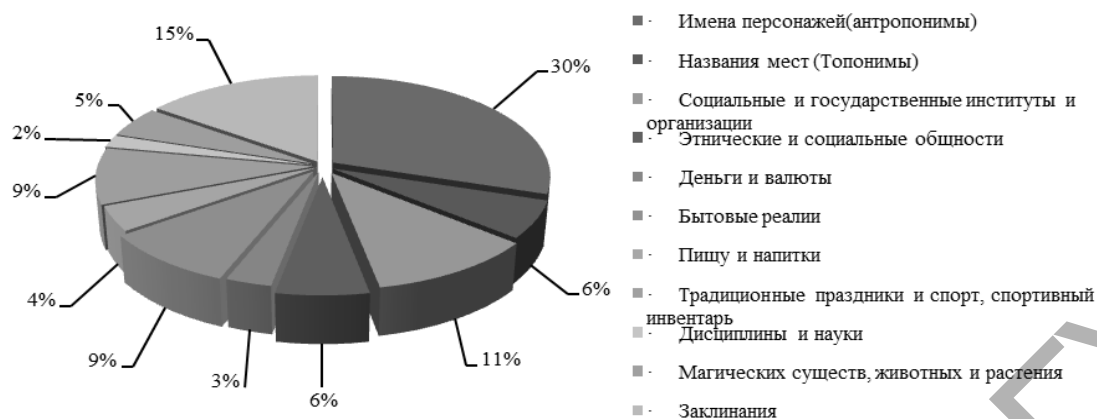


Рисунок 1 — Группы окказионализмов на основании отнесенности к семантическому полю



Рисунок 2 — Результаты количественного анализа используемых словообразовательных моделей

Окказионализмы, созданные авторами, представляют значительный интерес для исследований, так как демонстрируют субъективно оценочный потенциал словообразования и яркие примеры языковой игры интеллектуала-автора с читателем, способным оценить его креативные способности [2].

Дж. Роулинг использует богатое разнообразие источников в словообразовании: латынь, французский и греческий языки. Автор также обращается к мифологии различных стран и народов. Всё это говорит о развитой фантазии и высокой эрудиции автора, богатстве её словаря и высоком мастерстве владения языками. И это не удивительно, ведь Дж. Роулинг окончила Эксетерский университет со степенью бакалавра по французскому и классической филологии.

Заключение. При создании фантастического мира появляются ранее не существующие фантастические реалии, которым необходимо дать названия. Основной задачей окказиональных слов является наименование этих реалий. Помимо этого окказионализмы заменяют уже существующие слова в языке. Сознательный выбор в пользу окказионального слова как средства выражения нового личного содержания уже свидетельствует о важности той информации, которую писатель стремится передать своим читателям. В данном случае окказионализм выступает в качестве прагматического фокуса высказывания.

В своих произведениях Дж. Роулинг максимально эффективно использовала экспрессивную функцию окказиональных слов. Особенно много внимания было уделено антропонимам для создания более ярких и харизматичных персонажей.

При создании окказионализмов наиболее продуктивными моделями стали: семантическая деривация, словосложение и заимствования из других языков — наиболее продуктивные модели словообразования для английского языка как языка аналитического типа.

Наличие связи между способами образования и тематической принадлежностью окказионального слова. Так, например, при создании окказионализмов, обозначающих заклинания, наиболее активно использовались заимствования из латинского языка.

Список цитируемых источников

1. Фельдман, Н. И. Окказиональные слова и лексикография / Н. И. Фельдман // *Вопр. языкознания*. — 1957. — № 4. — С. 64—73.
2. Артемова, А. Ф. Имена собственные в английской литературе / А. Ф. Артемова, О. А. Леонович // *Иностр. яз. в школе*. — 2007. — № 4. — С. 90—95.

ОСОБЕННОСТИ ВСТУПИТЕЛЬНОЙ ЧАСТИ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ

Введение. Статья посвящена тому, как начать выступление перед большой аудиторией, заинтересовать слушателей и сформировать положительное отношение к себе как к докладчику. Научные факты свидетельствуют, что именно начало выступления оказывает самое сильное эмоциональное влияние на слушателя. На основе конференции TED Talk в ходе исследования нами были выделены основные способы начала публичного выступления; аргументирована действенность употребления данных способов. Их применение универсально, однако адресовано преимущественно англоязычной аудитории. Кроме того, в статье приведены примеры нежелательных вариантов начала выступления.

В результате выделено три наиболее эффективных варианта начала выступления.

Основная часть. Выступать перед большой аудиторией всегда сложно, особенно, если говорить на иностранном языке. Для этого нужно тщательно продумать план своего выступления: начальную, основную и заключительную части.

Исследования свидетельствуют, что аудитория вспоминает первые и последние минуты выступления через большой промежуток времени, после того, как они забыли, о чём была его основная часть. Психологи называют это «эффект первичности» [1]. Начальная часть является одной из главных: именно от неё зависит, будет слушать аудитория в дальнейшем или нет.

Большинство людей задают себе вопрос: «Почему я должен слушать выступающего?»

В первые семь секунд слушатели понимают, нравитесь ли вы им. А в первые 30 секунд они решают, слушать вас или нет. В дальнейшем уже практически невозможно изменить их мнение. Поэтому особенно важно правильно начать своё выступление [2].

Очень часто встречаются такие выступления, которые начинаются с традиционного «Добрый день, меня зовут Вероника, тема моего выступления...». Часто выступающий начинает свою речь чрезмерно вежливо и посредством шаблонных фраз. В этом нет ничего плохого, но с первых секунд понятно, что это лишь заученное высказывание: говорящий не вкладывает туда никакого смысла и эмоций, он сразу настраивает слушателей на то, что в его выступлении нет ничего нового, инновационного или интересного. Даже если он хочет и готов сказать невероятные новости и открытия в медицине, своим началом он «усыпляет» внимание и интерес слушателей, тем самым теряя связь с аудиторией. Более того, начало выступления звучит предсказуемо и скучно. Вводная часть должна быть «сильной». Представляя себя, говоря «спасибо, что пришли», извиняясь за небольшие неполадки с техникой и спрашивая, слышно ли вас в конце зала, вы не сделали «сильным» начало вашего выступления.

Задачей данного исследования выступает определение стратегий говорящего, которые способствуют привлечению внимания слушателей.

Так как же начать своё выступление и заставить аудиторию слушать вас?

Наиболее яркие примеры «эффективных» выступлений, по нашему мнению, можно найти в конференциях TED Talk.

Миссия TED Talk состоит в распространении уникальных идей. В список выступающих попали такие известные личности, как 42-й президент США Билл Клинтон, нобелевские лауреаты Джеймс Уотсон, Мюррей Гелл-Манн, а также основатель Википедии Джимми Уэйлс [3].

Темы лекций разнообразны: наука, искусство, дизайн, политика, культура, бизнес, глобальные проблемы, технологии и развлечения, но вне зависимости от темы, выступающие вызывают интерес с самых первых слов. Они организуют своё выступление так, что, используя различные приёмы, привлекают аудиторию.

Проанализировав лекции TED Talk, мы выделили наиболее удачные примеры того, как начать выступление. Обратимся к биографии Стива Джобса в качестве примера. Абзацы пронумерованы в обратном порядке: 3 — третье место, 2 — второе место, 1 — первое место.

3. Знаете ли вы, как стать успешным и одним из самых влиятельных людей эпохи?

2. Этот человек купил Pixar Animation Studios (известная американская киностудия, которая выпустила такие популярные мультипликационные фильмы, как «Корпорация Монстров», «Суперсемейка», «История игрушек») за 10 миллионов долларов, а потом продал её The Walt Disney Company за 7,6 миллиардов.

1. Стив Джобс не был долгожданным ребёнком, и спустя неделю его биологические родители отдали его в приёмную семью. В подростковом возрасте он поступил в престижный колледж, однако, проучившись там первый семестр, бросил учёбу. Вскоре он познакомился со своим другом-тёзкой, и в гараже-пристройке в 1976 году был собран первый компьютер под «яблочным» брендом, который определил последующее развитие компьютерной индустрии.

Начнём с третьего места. Правильно поставленный, в какой-то степени даже провокационный вопрос, который важен для аудитории, который может «зацепить» их внимание, который заставит думать о нём, занимает 3-е место в списке лучших вариантов начала выступления. «Знаете ли вы, как стать успешным и одним из самых влиятельных людей эпохи?» — это пример вопроса. Он может быть абсолютно любым, но его цель и задача — заставить аудиторию мысленно участвовать в вашем выступлении. В основном эти вопросы начинаются со слов «как» или «почему».

Хорошим началом может быть вопрос, который непосредственно касается темы вашего выступления. Например: «Многие ли из вас пользуются продуктами компании Apple?».

Второе место — это факт, который аудитории интересен, который может шокировать их. Цель выступающего здесь — вызвать определённые эмоции у аудитории.

Например, «я взяла интересный факт из биографии Стива Джобса. Было интересно узнать про разницу в сумме, за которую Pixar Animation Studios была куплена и продана».

Характер выбора такого «факта» зависит от аудитории (возраст, пол и т. д.) и от темы выступления.

Первое место — это история. Она является наиболее эффективным способом начала выступления. Реальная история из жизни — это то, что помогает наладить контакт с аудиторией, потому что истории о людях, не об объектах, не о вещах, а именно о людях создают тесный контакт между выступающим и слушателями. Если говорить об англоязычной аудитории, то американцы, например, любят истории реальных людей, особенно бедных, которые не имели никакой надежды, но усердно работали и добились успеха.

Лучшим вариантом является рассказ о себе. Расскажите историю из своей жизни, которая связана с темой вашего выступления, насколько она важна для вас. Предсказуемо и логично, что вы не будете хорошо выступать перед аудиторией, если ваша тема не интересна вам, вы не будете искренним, а аудитория хорошо это чувствует.

Заключение. Главным в выступлении является не только то, что написано на бумаге, но и то, как вы донесёте вашу мысль до аудитории, сумеете ли вы её заинтересовать и удержать внимание в течение всего выступления.

Наши наблюдения за речевым поведением студентов БарГУ свидетельствуют о том, что некоторые не всегда готовят устные сообщения тщательно, однако если они умеют заинтересовать слушателей, вспомнить истории в ходе своего высказывания, чтобы привести пример, выбирают удачный момент для шуток, их речь звучит убедительно и эмоционально — аудитория внимательно слушает их. Но есть и такие студенты, которые готовятся серьёзно и усердно, ищут материал, но их речь звучит сухо, монотонно, они начинают излагать без вступления, никакого общения с аудиторией, никаких примеров и историй из жизни. Это является проблемой, которую нужно решать: работать над ораторскими способностями. У большинства обучающихся, конечно, не получится добиться успеха после одного выступления, но если практиковаться постоянно, правильно начинать своё выступление с помощью вопросов, фактов и историй, тем самым привлекая аудиторию, то это поможет сделать первый шаг к формированию успешного выступления.

Список цитируемых источников

1. Эффект первичности [Электронный ресурс] // Мир Психологии. — М., 2008. — Режим доступа: <http://persev.ru/effekt-pervichnosti>. — Дата доступа: 01.11.2018.
2. Радченко, И. В. Как начинать публичное выступление [Электронный ресурс] / И. В. Радченко. — 2014. — Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=bCsbfdLwzo>. — Дата доступа: 26.10.2018.
3. Акопян, А. К. Что такое TED Talk? [Электронный ресурс] / А. К. Акопян. — 2016. — Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=vmgc29GGgMM>. — Дата доступа: 28.10.2018.

УДК 81-26

М. С. Сумар, Е. В. Булатая

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СИТУАТИВНОЙ МОДАЛЬНОСТИ В РОМАНЕ Э. М. РЕМАРКА «ТРИ ТОВАРИЩА» И ЕГО РУССКОЯЗЫЧНОМ ПЕРЕВОДЕ

Введение. Данная статья посвящена изучению ситуативной модальности в художественном тексте: выявлению средств выражения ситуативной модальности в романе Э. М. Ремарка «Три товарища» и его русскоязычном переводе. Актуальность исследования обусловлена интересом современного языкознания к изучению проблемы выражения ситуативной модальности в немецком и русском языках на примере художественного текста. Немаловажным является и тот аспект, что изучение ситуативной модальности в оригинальном художественном произведении и его переводе позволяет исследовать ситуативную модальность в сопоставительном аспекте, выявляя тем самым как сходства, так и различия в выражении микрополей возможности, необходимости и желательности как структурных частей ситуативной модальности.

При этом цель исследования заключается в определении средств выражения ситуативной модальности в романе Э. М. Ремарка «Три товарища» и его русскоязычном переводе. Достижение поставленной цели исследования предполагает решение следующих задач: определить семантический объем микрополей ситуативной модальности в русском и немецком языках; выявить центральные и периферийные экспликативные микрополей ситуативной модальности в романе Э. М. Ремарка «Три товарища» и его русскоязычном переводе; установить особенности реализации средств выражения значений ситуативной модальности в романе Э. М. Ремарка «Три товарища» и его русскоязычном переводе; определить типологические и специфические черты выражения модальных значений возможности, необходимости и желательности в немецком и русском языках.

Основная часть. Модальность, являясь неотъемлемой языковой категорией, тесно взаимосвязана с действиями говорящего и выступает «идентификатором» его отношения к действительности, причем, как справедливо замечает С. С. Ваулина, «структурно-содержательный объем модальности представляет собой тесное переплетение объективных и субъективных значений со сложным рисунком их функциональных “переливов” и межкатегориальных связей, и учет этого дает возможность более глубоко рассмотреть ее специфику как коммуникативной категории» [1, с. 11]. Одним из структурно-содержательных компонентов модальности выступает ситуативная модальность, которая является категорией, указывающей на связь высказывания с внеязыковой действительностью с точки зрения наличия или отсутствия ситуации возможности, необходимости, желательности сообщаемого действия [2, с. 6]. Следовательно, ситуативная модальность представляет собой функционально-семантическое поле, которое, в свою очередь, образовано микрополями возможности, желательности и необходимости. Каждое из указанных микрополей имеет свои средства выражения, т. е. определенный набор экспликативных.

В этом плане особого интереса заслуживает изучение средств экспликации микрополей ситуативной модальности в художественном тексте, который, как известно, характеризуется неоднозначностью, субъективным началом и особой эмоциональной окраской. Рассмотрим особенности реализации ситуативной модальности на примере романа Э. М. Ремарка «Три товарища» и его перевода на русский язык, выявляя экспликативные микрополей возможности, желательности и необходимости и учитывая сопоставительный аспект анализа.

Так, основным средством выражения микрополя возможности в романе Э. М. Ремарка «Три товарища» служат глаголы ‘können’ и ‘dürfen’, образуя тем самым его центральную зону. При этом наиболее частотным экспликативным микрополя возможности в романе выступает глагол ‘können’, употребляемый в значении «быть в состоянии, иметь возможность»: *Ich sah sie immer noch an. Wenn er nicht sicher genug ist, kann einer von uns mitfahren* [4, с. 26]. Соответствующим эквивалентом в русском языке является глагол «мочь» в сослагательном наклонении: *Если в нем нельзя быть уверенным, один из нас мог бы поехать с вами* [3, с. 5].

Продуктивным средством выражения микрополя возможности, относящимся к центральной зоне, выступает также глагол ‘dürfen’, используемый в тексте в значении «разрешать» или с отрицанием со значением «не разрешать»: *Das dürfen die meisten nicht, aber sie tun es doch* [4, с. 537]. В приведенном контексте русскоязычным эквивалентом глагола ‘dürfen’ является предикативное наречие «нельзя»: *Да это нельзя большинству из тех, кто здесь, но всё же они выходят* [3, с. 110].

Ближнюю периферию микрополя возможности составляет глагольное словосочетание ‘die Möglichkeit bestehen’: *Ich gab zu, daß besonders auf nassem Asphalt die Möglichkeit bestünde* [4, с. 193]. Аналогом в русском языке служит словосочетание «признавать возможность»: *Я признал возможность такого варианта, особенно на мокром асфальте* [3, с. 39]. К зоне ближней периферии микрополя возможности относится также наречие ‘möglich’ в значении «иметь возможность, быть возможным»: *Ich wußte, daß es kaum möglich war, denn von Februar an mußten wir ja auch noch das Geld für das Sanatorium aufbringen* [4, с. 457]. Эквивалентом в русскоязычном переводе выступает соответствующее по семантике наречие «возможно»: *Я знал, что это вряд ли будет возможно: в конце февраля надо было снова платить за санаторий* [3, с. 94].

В дальнюю периферию микрополя возможности в анализируемом произведении входит глагол ‘bewilligen’: *Die Direktion hat bewilligt, daß Sie die Reparatur machen* [4, с. 44]. Аналогом в русском языке является глагол «разрешать, давать согласие»: *Дирекция согласилась поручить вам ремонт* [3, с. 8]. В рассматриваемом произведении дальнюю периферию микрополя возможности составляет также словосочетание модального и смыслового глагола ‘mag sein’ со значением «может быть, возможно, вероятно»: *„Mag sein“, sagte ich. „Aber es geht doch nicht, daß ich immer kindischer werde, seit ich dich kenne“* [4, с. 238]. Эквивалентом в русском языке является словосочетание «может быть»: *«Может быть», — сказал я. — «Но нельзя же так», — с тех пор как мы знакомы, я становлюсь все более ребячливым* [3, с. 49].

Наиболее частотным средством реализации микрополя необходимости в немецкоязычном тексте романа Э. М. Ремарка «Три товарища» являются глаголы ‘müssen’ и ‘sollen’, составляющие центральную зону рассматриваемого микрополя.

Эффективным экспликативным микрополя необходимости в произведении служит глагол ‘müssen’, употребляемый в значении «быть должным, следовать в соответствии с **внешними обстоятельствами или правилами**»: *Man muß schon in die hohe Poesie gehen, um da würdige Vergleiche zu finden* [4, с. 13]. Аналогом в русскоязычном переводе является наречие «нужно»: *Нужно обратиться к самой высокой поэзии, чтобы найти достойное сравнение* [3, с. 2].

Глагол 'sollen' также относится к центральной зоне микрополя необходимости и употребляется в значении «быть должным, следовать в соответствии с заповедями, законами, долгом и моралью»: *Erst soll ich den Knaben mit Gewalt festhalten* [4, с. 244]. Эквивалентом в русском языке выступает предикативное наречие «должен»: *Я должен был задержать этого тунца* [3, с. 50]. В некоторых случаях глагол 'sollen' употребляется с неопределенным местоимением *man*: *Wie sollte man sonst leben* [4, с. 24]. На русский язык данная конструкция переводится посредством эквивалентного наречия с отрицанием «нельзя»: *Иначе нельзя было бы жить* [3, с. 4].

Ближнюю периферию микрополя необходимости составляет глагол 'sollen' в форме сослагательного наклонения (в некоторых случаях с отрицанием), представленного грамматической конструкцией «конъюнктив I»: *Drei Tage später wurde er im Morgengrauen von zwei Leuten mit Schirmmützen angehalten, die ihm die Zeitungen abnahmen, zerrissen und ihm erklärten, er solle sich nicht zum zweiten Male sehen lassen in einem Beruf, der ihn nichts angehe* [4, с. 32]. Эквивалентом в русскоязычном переводе является глагол «не смей», употребляемый в значении «не иметь права сделать что-л.»: *Но три дня спустя на рассвете его остановили два парня в форменных фуражках, отняли газеты, изорвали их и заявили, чтобы он не смел больше покушаться на чужую работу, к которой не имеет отношения* [3, с. 6].

Средствами экспликации микрополя желательности являются глаголы 'wollen' и 'mögen', которые относятся к центральной зоне микрополя. При этом наибольшей частотностью обладает глагол 'wollen', употребляемый в значении «испытывать желание»: *Was man herankommen läßt, will man halten* [4, с. 29]. Соответствующим эквивалентом глагола 'wollen' в русском языке выступает глагол «желать, хотеть»: *Ведь то, что примешь, хочешь удержать* [3, с. 5].

Глагол 'mögen' как маркер микрополя желательности, входящий в его центральную зону, употребляется в произведении в значении «испытывать желание, хотеть»: *Ich hätte den jungen Leuten nachgehen, ihnen auf die Schultern schlagen und sagen mögen*: „Nicht wahr, das ist nur ein Salontod hier, und ihr seid nur lustige Sterbeamateure?“ [4, с. 523]. Эквивалентом в русскоязычном переводе является глагол «хотеть»: *Мне хотелось подойти к этим молодым людям, похлопать по плечу и сказать: «Не правда ли, здесь только салонная смерть и вы только веселые любители игры в умирание?»* [3, с. 107].

К ближней периферии микрополя желательности относится глагол 'lieben': *Aber ich liebte den braven, ausgedienten Musikschimmel* [4, с. 33]. Данному глаголу в тексте перевода соответствует эквивалент — глагол «любить»: *Но я любил этот славный заслуженный музыкальный ящик* [3, с. 6].

Дальнюю периферию микрополя желательности в романе составляет глагол 'schwärmen': *Ich schwärme für Kunst* [4, с. 108]. Аналогом в тексте перевода романа на русский язык является глагол «любить»: *Я люблю искусство* [3, с. 6]. К дальней периферии микрополя желательности относится также глагольное словосочетание 'eine Schwäche haben': *Alfons hat eine Schwäche für Chorgesang* [4, с. 94]. Аналогом в русском языке выступает существительное «слабость», используемое в значении «нравиться»: *Его слабость — хоровое пение!* [3, с. 19].

Заключение. Ситуативная модальность как компонент модальности и функционально-семантическая категория имеет три микрополя выражения: микрополе возможности, необходимости и желательности. Средствами экспликации каждого микрополя являются как немецкоязычные модальные глаголы, так и имена существительные, словосочетания.

Для выражения микрополя возможности в романе Э. М. Ремарка служат глаголы 'können' и 'dürfen', составляющие его центральную зону. Ближнюю периферию микрополя возможности образуют такие экспликативы, как словосочетание 'die Möglichkeit bestehen', наречие 'möglich' и др. Наиболее продуктивными средствами выражения дальней периферии микрополя возможности являются словосочетание 'mag sein' и глагол 'bewilligen'.

К центральной зоне микрополя необходимости относятся глаголы 'müssen' и 'sollen'. При этом ближнюю периферию микрополя необходимости составляет глагол 'sollen' в сослагательном наклонении.

Глаголы 'wollen' и 'mögen' служат средством выражения микрополя желательности и образуют его центральную зону. К ближней периферии микрополя желательности относится глагол 'lieben', в то время как его дальнюю периферию составляют словосочетание 'eine Schwäche haben' и глагол 'schwärmen', являющиеся контекстуальными синонимами глагола 'mögen'.

Следует отметить, что на русский язык указанные экспликативы микрополей ситуативной модальности передаются в большинстве случаев эквивалентными средствами, что, в свою очередь, указывает на типологическую общность немецкого и русского языков, с одной стороны, и адекватность используемых переводчиком трансформаций — с другой.

Список цитируемых источников

1. Ваулина, С. С. Модальность как коммуникативная категория: некоторые дискуссионные аспекты исследования / С. С. Ваулина // Вестн. Балт. федер. ун-та им. И. Канта. — 2013. — Вып. 8. — С. 7—12.
2. Магдалинская, Е. Н. Ситуативная модальность как функционально-семантическая полевая структура : на материале современных русского и польского языков : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01, 10.02.19 / Е. Н. Магдалинская. — Калининград, 2015. — 22 с.
3. Ремарк, Э. М. Три товарища [Электронный ресурс] / Э. М. Ремарк ; пер. И. Шрайбер и Л. Яковленко. — Режим доступа: http://loveread.ec/view_global.php?id=3330. — Дата доступа: 15.04.2018.
4. *Remarque, E. M. Drei Kameraden* / E. M. Remarque. — Köln : Verlag Kiepenheuer & Witsch, 1964. — 585 S.

ДИСТАНЦИРОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Введение. В связи с широким распространением английского языка и его использованием в межличностном и межкультурном общении возникла необходимость в изучении формальной англоязычной коммуникации. Вследствие этого особое внимание следует уделить деловой коммуникации, в частности, соблюдению дистанции при осуществлении делового общения.

Цель работы: изучить понятие дистанцирования, выявить стратегии и средства дистанцирования в современном английском языке. В ходе исследования были использованы следующие методы: обобщение, анализ и систематизация информации, лексический анализ словарных единиц, метод грамматического анализа, сравнительно-сопоставительный метод, статистический метод. *Материалом* исследования послужило вступительное слово Мирослава Лайчака на Генеральной Ассамблее ООН, а также интервью Дональда Трампа.

Основная часть. В зависимости от среды общения собеседники должны соблюдать коммуникативную дистанцию, под которой понимают ощущение расстояния, которое испытывают участники диалога при разговоре. Она включает в себя физическую, психологическую и социальную дистанцию. Наиболее конкретным и ощутимым компонентом является физическая дистанция, под которой понимают проксемическое поведение при беседе, включающее не только дистанцию между говорящими, но и их положение в пространстве. Социальная дистанция означает неравенство статуса, ранга и класса коммуникантов. Психологическая дистанция определяется степенью близости, привязанности и фамильярности. Она может подвергаться изменениям из-за внутреннего состояния собеседника, поэтому она неразрывно связана с социальной.

Существуют различные невербальные и вербальные средства дистанцирования. К невербальным средствам относятся расстояние между партнерами, кинесика, т. е. невербальная система общения, выражающаяся в жестах, мимике, движениях собеседников. Также к ним принадлежит параязык, т. е. передача информации за счет определенной манеры говорить, например, при помощи темпа речи, тембра и громкости голоса, тона. Среди вербальных средств выделяют саму речь, эмоциональную окраску разговора, дейкис.

В связи с этим следует рассмотреть различные варианты и тактики речевого поведения, направленные на дистанцирование. По мнению Т. В. Лариной, стратегия дистанцирования, или негативная вежливость, — это хорошо подготовленный набор конвенциональных стратегий, направленных на то, чтобы продемонстрировать собеседнику признание его независимости, личной автономии, заверить в отсутствии намерений со стороны говорящего переступить через существующие между ним и адресатом границы [1, с. 171].

Целью данных стратегий является социальное дистанцирование, создание коммуникативных барьеров, границ. Они обращены на то, чтобы не допустить сближения, показать наличие дистанции между коммуникантами и таким образом выразить уважение собеседников друг к другу [1, с. 172].

Можно выделить следующие стратегии дистанцирования: 1) прибегайте к косвенному стилю общения; 2) задавайте вопросы, будьте уклончивы; 3) предоставляйте собеседнику выбор отказаться от выполнения действия; 4) выражайте сомнения в возможности или желании адресата выполнить действие; 5) будьте пессимистами; 6) выводите собеседника из дискурса; 7) представляйте речевой акт как общепринятое правило; 8) используйте извинение как стратегию дистанцирования; 9) обращайтесь, используя фамилии и титулы, тем самым выражая свое уважение; 10) выражайтесь как можно более лаконично [1, с. 172].

В ходе исследования было установлено, что часто употребляемой стратегией дистанцирования является вежливое обращение с использованием титулов и фамилий, например:

Mr. President, it's an honor to be here at the White House [2]. — Господин Президент, для меня честь находиться здесь, в Белом доме.

Excellencies, I will focus today on seven threats and tests that stand in our way [3]. — Ваши превосходительства, сегодня я сосредоточусь на семи угрозах и испытаниях, которые стоят на нашем пути.

Было выявлено, что в целях дистанцирования употребляется косвенный стиль общения, например: *I strongly believe that, together, we can build peace. We can restore trust and create a better world for all* [3]. — Я твердо верю, что вместе мы сможем построить мир. Мы можем восстановить доверие и создать лучший мир для всех.

Еще одной характерной чертой деловой коммуникации является использование лаконичных формулировок, например:

Nothing justifies terrorism — no cause, no grievance [3]. — Ничто не оправдывает терроризм — ни благое дело, ни недовольство.

При рассмотрении данных речей было установлено также, что говорящие в целях дистанцирования прибегают к извинениям, например:

Excuse me, then why did he write the report? [2]. — Простите, тогда зачем он написал отчет?

Было выявлено, что говорящие прибегают также к ответствованию и риторическим вопросам, например:

There's plenty of anger right now. How can you have more? [2]. — Сейчас много злости. Как ее может быть еще больше?

Таким образом, наиболее частотными стратегиями дистанцирования, к которым прибегают в формальной речи, являются использование титулов и фамилий при обращении и косвенный стиль общения. Говорящие употребляют также извинения и лаконичные формулировки.

Для реализации различных стратегий дистанцирования используется множество разнообразных средств.

Было также установлено, что в формальных выступлениях говорящие часто прибегают к использованию модальных глаголов, например:

The use of nuclear weapons should be unthinkable. Even the threat of their use can never be condoned [3]. — Применение ядерного оружия должно быть немыслимым. Даже угроза их применения не может быть оправдана.

Таким образом, была проанализирована 41 лексическая единица. Выявлено, что 43,9 % случаев составляет употребление модального глагола *can*; 39 % — *must*; 9,7 % — *should*; 3,9 % — *may*; 2,4 % — *would*. В данных случаях различные модальные глаголы передают различные значения. Говорящий часто использует модальный глагол *can* в целях выражения запрета, возможности или предположения, а также глагол *must*, который имеет значение личного убеждения или настоятельного совета. Были выявлены случаи употребления модального глагола *should* в значении совета или предположения, модального глагола *may* в значении предположения, а также модального глагола *would* для выражения намерения.

Зачастую в деловой коммуникации прибегают к использованию модальных модификаторов, выражающих субъективную оценку говорящего, например:

I don't think I want to do that kind of speculation given the talks are ongoing. I think we'll probably have more to say when they conclude [4]. — Я не думаю, что хочу делать такие предположения, учитывая, что переговоры продолжаются. Я думаю, вероятно, у нас будет, что сказать, когда они завершатся.

Всего было проанализировано 85 единиц модальных модификаторов. Было установлено, что 63,5 % случаев составляет употребление глагола *think*; 11,7 % — *be sure*; 7 % — *believe*; 4,7 % — *guess*; 4,7 % — *wonder*; 3,5 % — *probably*; 3,5 % — *maybe*; 1,1 % — *perhaps*. Использование модальных модификаторов позволяет избегать категоричности, что характерно для англоязычной коммуникации.

Были выявлены случаи применения сослагательного наклонения в формальных высказываниях в целях выражения предположений и гипотез говорящего, например:

Our cultures, religions and traditions vary widely — and, I would say, wonderfully [3]. — Наши культуры, религии и традиции сильно различаются — и, я бы сказал, удивительно.

В ходе рассмотрения данных речей нами были установлены случаи употребления пассивного залога, что дает возможность представить ожидаемое действие как общепринятое правило, а не как обязанность. Благодаря этому говорящий избегает прямого давления на адресата, например:

Societies are fragmented. Political discourse is polarized. Trust within and among countries is being driven down by those who demonize and divide [3]. — Общества расколоты. Политический дискурс разделен на два лагеря. Доверие внутри стран и между ними подрывается теми, кто демонизирует и разделяет.

Можно сделать вывод, что наиболее употребляемыми грамматическими средствами для реализации стратегий дистанцирования являются: использование модальных глаголов, модальных модификаторов, пассивного залога и сослагательного наклонения.

Заключение. Из существующих стратегий дистанцирования чаще всего встречается использование титулов и фамилий при обращении и косвенный стиль общения. Говорящие прибегают также к извинениям, косвенным вопросам и лаконичным формулировкам. Для реализации данных стратегий дистанцирования используется множество средств. Наиболее употребляемыми грамматическими средствами являются: использование модальных глаголов, модальных модификаторов, пассивного залога и сослагательного наклонения. Было установлено, что чаще всего находят применение следующие лексические и лексико-синтаксические средства дистанцирования: лексические заполнители пауз, лексические единицы, ориентированные на говорящего, минимизаторы и конечные формативы.

Список цитируемых источников

1. Ларина, Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т. В. Ларина. — М.: Рукопис. памятники Древней Руси, 2009. — 512 с.
2. The Telegraph [Electronic resource] / Telegraph Media Group Limited. — London, 1994. — Mode of access: <https://www.telegraph.co.uk/news/2017/01/26/full-transcript-president-donald-trumps-interview-abc-news/>. — Date of access: 20.04.2018.
3. The definition of socialization [Electronic resource] // Introduction to sociology. — Mode of access: <https://opentextbc.ca/introductiontosociology/chapter/chapter5-socialization/>. — Date of access: 15.04.2018.
4. United Nations [Electronic resource] / United Nations Secretariat. — NY, 1995. — Mode of access: <https://www.un.org/sg/en/content/sg/speeches/2017-09-19/sgs-ga-address>. — Date of access: 15.04.2018.

СИНКРЕТИЧНЫЕ КОНСТРУКЦИИ В СИСТЕМЕ СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С СЕМАНТИКОЙ СРАВНЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Введение. Вопросы исследования и изучения синтаксического строя языка интересовали многих лингвистов. Однако многоаспектность синтаксической структуры любого языка является актуальной и еще не до конца исследованным полем и в настоящее время. Особое место в изучении и анализе синтаксиса различных языков занимает явление синкретизма как нестабильного языкового явления, а также изучение синкретических конструкций. В зависимости от того, какой предмет исследования и подходы находятся в основе изучения, толкование и понимание термина «синкретизм» приобретает различные интерпретации.

Основная часть. В. В. Бабайцева, раскрывая причины возникновения синкретизма, указывает, что «в синхронном плане синкретизм членов предложения может быть обусловлен следующими факторами: синкретичным категориальным значением распространяемого слова; использованием неморфологизированных членов предложения; ослаблением одного члена предложения и усилением другого; двойными синтаксическими связями; ослаблением зависимости, или так называемым “свободным присоединением”, и т. д. Причины возникновения синкретизма членов предложения заключаются в том, что зачастую при использовании синкретичной семантики, которая, в свою очередь, является более богатой, чем у обычных, традиционных членов предложения, существует возможность полно и разнообразно выразить усиление то одного признака члена предложения, то другого, или показать иные оттенки значений при выражении отношений между фактами действительности и т. д.» [1].

Данное исследование направлено на выявление специфики проявления синкретизма в сложноподчиненных предложениях с семантикой сравнения в немецком языке на основе анализа художественных произведений.

Объектом исследования выступает система сложноподчиненных предложений с семантикой сравнения в немецком языке, представленная как полевая организация.

Предметом исследования является синкретизм периферийных сложноподчиненных предложений с семантикой сравнения в немецком языке (на примере художественных произведений).

Материалом для анализа послужил корпус сложноподчиненных предложений с семантикой сравнения, полученных на основе сплошной выборки из романа Wilhelm von Polenz „Thekla Lüdekind“ общим объемом 747 страниц. Проведение исследования на материале художественной прозы немецкого языка объясняется тем, что художественный стиль синтезирует, эстетически переосмысливает языковые средства всех функциональных стилей речи. Привлечение для анализа синкретичных сложноподчиненных предложений языка писателей XIX—XX столетий дало возможность показать все многообразие функционально-семантических разновидностей сложноподчиненных конструкций и рассмотреть все их взаимосвязи.

В ходе разработки теоретических подходов к теме исследования делалась попытка совместить различные методы, способные обеспечить эффективность и надёжность исследования данной проблемы. Основополагающими методами исследования стали метод сплошной выборки, метод контекстуального анализа, метод сравнительно-типологического анализа и структурно-семантического моделирования.

Синтаксис традиционно определяют как раздел грамматики, изучающий словосочетания и предложения, а также средства связи, с помощью которых образуются указанные языковые единицы. Это изучение входит в предмет синтаксиса как лингвистической дисциплины, а изучаемые единицы и явления составляют его объект. Как известно, синтаксис — раздел грамматики, в котором «изучаются члены предложения, сочетания слов в предложении, структура и типы предложений, сочетания предложений» [2, с. 217].

Сравнение давно привлекает интерес лингвистов и описывается лингвистами в различных аспектах: стилистическом, грамматическом, словообразовательном и фразеологическом. А. И. Ефимов под сравнением понимает «сопоставление описываемых лиц, характеров, событий, картин с образами, которые в большинстве случаев хорошо знакомы читателю. В результате этого сопоставления изображаемое как бы конкретизируется, становится более очевидным и выразительным» [3, с. 224].

Сравнение как один из фактов языка, как мыслительная операция имеет средства выражения во всех языках, в том числе и в немецком. Вопросам развития сложного предложения, становления сочинительных и подчинительных союзов, структуры сложноподчиненного предложения немецкого языка посвящены работы отечественных германистов: В. Г. Адмони, Е. В. Гулыга, М. Д. Натанзон, Г. Н. Эйхбаум. Придаточные сравнения (die Komparativsätze/die Vergleichsätze) отвечают на вопрос „Wie?“, они могут предшествовать главной части, следовать за ней и реже включаться в нее.

Проведенный анализ художественных произведений позволяет заключить, что в системе сложноподчиненных предложений с семантикой сравнения в немецком языке наиболее продуктивными являются конструкции с союзами *als, wie*, например: *Auch schien sie von seelischer Erregung sowohl wie von schwererem körperlichen Leid verschont geblieben zu sein; die Haut war glatt und faltenrein und die Gestalt elastisch, wie bei einer Zwanzigjährigen* [4, с. 5].

В результате проведенного исследования нами установлено, что придаточные сравнения могут выражаться в сравнительно-причинных отношениях (10 конструкций, что составляет 23 % от общей выборки), например: *Ihre junge Herrin nahm ein Interesse an dem Fortschritte dieses Werkes, als ob es sich um ihre eigene Aussteuer gehandelt hätte* [4, с. 269].

Кроме того, среди сложноподчиненных предложений с семантикой сравнения находятся структуры с синкретичными значениями сравнения образа действия (13 конструкций, или 30 %): *Wanda zuckte mit den Achseln und betrachtete ihn, wie eine Frau nur einen Mann ansieht, den sie sehr genau kennt* [4, с. 11].

В ходе анализа художественных произведений выявлено, что в системе сложноподчиненных предложений с семантикой условия выделяется множество синкретичных образований, в которых совмещается сравнительно-атрибутивная семантика (16 конструкций, или 37 %): *Er war, wie die meisten geistig frühreifen Menschen in diesem Alter, radikal* [4, с. 96], семантика времени (2 конструкции, или 5 %): *Sie wusste ja, was der Tod bedeutete, denn sie hatte ihren Vater verloren; aber das war damals gekommen, wie ein Blitz unvermittelt* [5, с. 220]; *Oft war es, als unterhalte sie sich mit jemandem* [4, с. 228], а также структуры с синкретичными значениями цели (2 конструкции, или 5 %): *Wir tun so, als ob wir eben geheiratet hätten* [5, с. 67]; *War er zufälligerweise anwesend, wenn von ihren Verwandten oder Freunden jemand kam, dann entfernte er sich schleunigst, als könne er es nicht ertragen, Thekla mit anderen Menschen zusammenzusehen* [4, с. 266].

Заключение. Изучение синкретичных явлений позволяет более гибко классифицировать структурно-семантические типы сложного предложения, выявляет звенья, объединяющие синтаксические структуры в динамическую систему взаимодействующих единиц. Следовательно, как показало проведенное исследование, даже в пределах одной синтаксической единицы — сложноподчиненного предложения — проявление синкретизма различно. Проведенное исследование дает возможность заключить, что синкретичные типы сложноподчиненных предложений в немецком языке наряду с общими признаками обладают рядом специфических особенностей.

Список цитируемых источников

1. *Бабайцева, В. В.* Система членов предложения в современном русском языке / В. В. Бабайцева. — М., 1985. — 264 с.
2. *Ступина, Т. Н.* Практическая грамматика современного немецкого языка : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обуч-ся по специальности 033200 (050303) Иностранный язык / Т. Н. Ступина. — М. : АСТ, 2010. — 415 с.
3. *Ефимов, А. И.* Стилистика художественной речи / А. И. Ефимов. — 2-е изд., доп. и перераб. — М. : Изд-во МГУ, 1961. — 519 с.
4. *Wilhelm von Polenz.* Thekla Lüdekind / Wilhelm von Polenz. — Erster Band, Dritte Auflage, 1902. — 387 S.
5. *Wilhelm von Polenz.* Thekla Lüdekind / Wilhelm von Polenz. — Zweiter Band, Dritte Auflage, 1902. — 360 S.

УДК 811.11

Е. Э. Тересани

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Введение. В настоящее время психология интенсивно развивается и становится интересна не только ученым. Все большее внимание ей уделяют люди, не изучающие данную науку. И, как следствие, появляется огромное количество научно-популярных и популярных изданий по психологии, которые необходимо адекватно перевести для широкого круга читателей [1].

Перевод английских текстов по психологии представляет определенную трудность еще и потому, что существует необходимость поиска и нахождения лексических соответствий для английских слов и словосочетаний. Во многих случаях точные соответствия для английских слов среди русских лексических единиц отсутствуют, и переводчику всякий раз приходится создавать свой вариант перевода, как бы делая заявку на создание нового термина. Таких «авторских» вариантов перевода огромное множество, причем состав их неоднороден. Одни и те же слова переводятся по-разному, в зависимости от компетентности автора, его лингвистической подготовленности, фоновых знаний и вкуса. Когда переводчик имеет дело с научными текстами в определенной области знания, ему, прежде

всего, необходимо изучить специальную терминологию, возможные приемы и методы ее перевода с одного языка на другой, а также переводческие трансформации в процессе перевода для достижения адекватного, эквивалентного текста перевода.

Основная часть. Терминология, как система научных терминов, представляет собой подсистему внутри общей лексической системы языка. Каждая отрасль науки вырабатывает свою терминологию в соответствии с предметом и методом своей работы. Терминология — это ядро научного стиля, последний, самый внутренний круг, ведущий, наиболее существенный признак языка науки. Можно сказать, что термин воплощает в себе основные особенности научного стиля и предельно соответствует задачам научного общения [2].

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. Основное требование, предъявляемое к термину, — его однозначность. В общетерминологическом плане это требование реализуется двумя путями, так как существуют две категории терминов: 1) общенаучные и общетехнические термины; 2) специальные (номенклатурные) термины. Общенаучные и общетехнические термины выражают общие понятия науки и техники. Термины существуют не просто в языке, а в составе определенной терминологии.

Первой проблемой при переводе является следующее: специфика терминов как особого лексического разряда слов состоит в том, что они создаются в процессе производственной и научной деятельности и поэтому функционируют лишь среди людей, обладающих соответствующими научными и производственными реалиями, т. е. макроконтэкстом. Поэтому в отличие от обычных слов, однозначность которых в речевой коммуникации обеспечивается ситуацией или лингвистическим контекстом, однозначность термина регламентируется экстралингвистическим макроконтэкстом или лингвистическим микроконтэкстом [1].

Вторая проблема касается отделения терминов от нетерминов, четкой границы между которыми, как известно, провести нельзя. Наряду с терминами-словами в психологической терминологии много терминов-словосочетаний, состоящих в основном из двух компонентов. Термины-словосочетания могут иметь два, три или более компонентов: *child psychology* — детская психология; *conditional reflex* — условный рефлекс; *creative thinking* — творческое мышление; *cognitive dissonance* — когнитивный диссонанс.

Третья проблема — это проблема отношения к «авторским» терминам. Поскольку психологическая терминология еще находится в стадии становления, многие психологи создают свои термины и даже целые системы терминов. Их перевод и понимание обычно вызывают большие затруднения. В словарь включены «авторские» термины психологов, взгляды и идеи которых получили значительное распространение, оказали и продолжают оказывать заметное влияние на развитие соответствующих областей психологии. Среди них следует отметить З. Фрейда, которому принадлежит введение в психологическую терминологию следующих терминов: *unconscious* — бессознательное; *repression* — вытеснение; *displacement* — замещение; *defense mechanism* — защитные механизмы; *denial* — отрицание; *psychoanalysis* — психоанализ; *psychosexual development* — психосексуальное развитие; *conscious* — сознательное; *sublimation* — сублимация и др.

Четвертая проблема — отношение к «варваризмам». Влияние на английскую и американскую психологию ряда иноязычных психологических школ было и остается столь сильным, что англоязычные авторы продолжают включать без всякого изменения и пояснения такие термины-варваризмы в тексты своих работ.

Пятая проблема связана со сложностями перевода включенных в словарь терминов. Поскольку понятийные аппараты отечественной и зарубежной психологии не всегда совпадают, подобрать английскому термину русский эквивалент оказалось не всегда возможным: в тех случаях, когда они в русской психологической терминологии отсутствуют, толкование английского термина дается описательно.

Далее мы приведем примеры способов перевода психологических терминов с английского языка на русский.

Приведем примеры перевода терминов, определяя их по морфологической структуре. Примеры простых терминов: *anger* — гнев; *attention* — внимание; *behavior* — поведение; *ability* — способность.

Примеры сложных терминов: *alertness* — бдительность; *self-analysis* — самоанализ; *adaptability* — адаптивность; *introspection* — самонаблюдение; *suggestibility* — внушаемость.

При переводе терминов, как и общеупотребительных слов, существуют следующие приемы и способы:

- эквиваленты: *perception* — восприятие; *result* — результат; *image* — образ;
- аналоги: *subject* — предмет; *interest* — интерес; *insight* — озарение;
- адекватная замена: *attitude* — установка; *entity* — образ; *case* — сеанс; *oddness* — странность;
- транслитерация: *cognitive* — когнитивный; *adaptation* — адаптация; *affect* — аффект; *analgesia* — анальгезия; *association* — ассоциация; *depression* — депрессия;
- перевод терминов-словосочетаний;
- калькирование: *analytical psychology* — аналитическая психология; *differential psychology* — дифференциальная психология; *group cohesion* — групповая совместимость;

– перевод с помощью русского родительного падежа: avoidance behavior — поведение избегания; facial expression — выражение лица; personality disorder — расстройство личности; activity need — потребность в деятельности; perceptual constancy — постоянство восприятия;

– перевод с помощью контекстуального соответствия: lapse of memory — провал в памяти; type of nervous system — тип нервной системы; stages of meaning memorizing — этапы смыслового запоминания.

Заключение. В настоящее время, в период бурного развития психологии, наблюдается ее проникновение в социологию, педагогику, медицину, другие науки и области деятельности. Находясь на стыке с науками, понятийный аппарат которых разработан гораздо лучше, психология широко использует их терминологию. В связи с интеграцией наук, их взаимопроникновением выработалась универсальная терминология, что и нашло отражение в издании специального словаря, который содержит около 20 000 терминов, охватывающих различные разделы и области психологии, такие как общая психология (с особым акцентом на историю психологических учений, категории ощущения, восприятия, памяти, мышления), физиологические основы психологии, социальная, педагогическая, инженерная психология, зоопсихология, психофизика, математические и статистические термины.

Список цитируемых источников

1. Некоторые сложности в переводах английских текстов по психологии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://yazik.info/2012-20.php>. — Дата доступа: 25.09.2018.

2. Переводческие аспекты психологической терминосистемы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://study-english.info/article045.php>. — Дата доступа: 26.09.2018.

UDC 316.77

D. Benkovskaya

Baranovichi State University, Baranovichi

THE COST OF BEING A STUDENT IN THE US AND BELARUS

Introduction. The student's aims of spending money vary in different countries. It can lead to cross-cultural misunderstanding for example between Belarusian and American students. Young people will be interested in this research because a lot of them plan or move to study abroad. The research is necessary because it allows to learn about students' budgets in the US and therefore to realize the difference between Belarusian and target cultures.

The goal of this research is to find out the differences in these cultures in order to prevent culture shock.

The objectives of the research include:

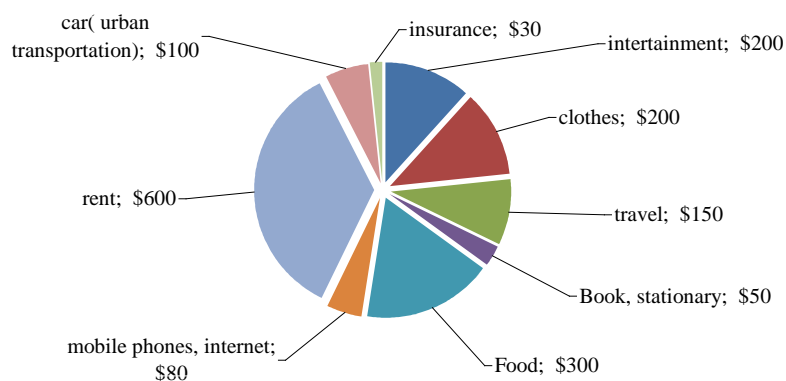
- a) comparing the ways of spending money among American and Belarusian university students;
- b) considering the goods on which students spend money in two cultures.

Main part. This research is based on the theory of culture shock of K. Oberg [1, p. 177—182]. Culture shock is the anxiety and emotional disturbance experienced by people when two sets of realities and conceptualisations meet. The intensity of it influences the process of adjustment to new culture. It is hypothesized that Belarusian students have culture shock upon their arrival in the US because American students have different needs and have to work during their studies at University. Usually students struggle for getting a job so their maintenance loan will cover the cost of their rent, studies and leisure activities, such as cinema or having a night out. The costs cover prices for a full year stay in the U.S. For example locations in the Midwest region of the States have lower living costs, while those in the East and North-East are the highest.

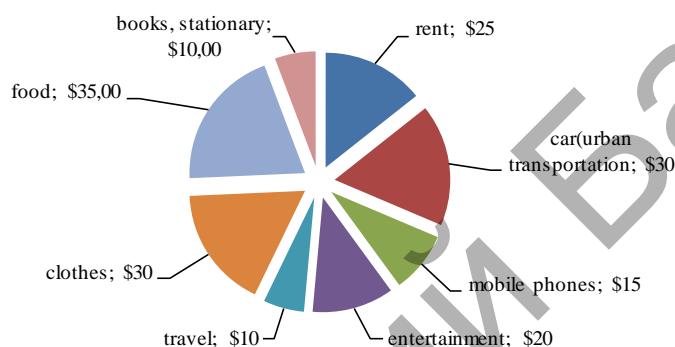
Living costs can vary significantly depending on four main factors: Accommodation on-campus or renting apartments outside campus; Choosing meal plans, personal grocery shopping or eating out; Travelling by public transport or by car; Amounts spent on entertainment.

In the first stage of this research we consider the student's budget of American culture. The total of these costs gives a typical student budget of \$1,710. There what is being spent, but of course most students have additional sources of income including maintenance grants, part-time jobs and parental support (picture 1).

In the second stage of our research there will be shown the results of the same questionnaire of Belarusian students, which look differently. Belarusian students have an average budget of \$175 for a month. They can have a studentship while studying and (or) they have parental support. Belarusian students usually don't have a job while studying (picture 2).



Picture 1 — An average student budget in US



Picture 2 — An average budget of Belarusian students

In the third stage of this research the results of the questionnaire are shown in comparison. The results are shown in percentage of students' budget spending on each sphere from the previous diagrams (table 1).

T a b l e 1 — Comparison of two budgets

Sphere	American students ranking (%)	Belarusian students ranking (%)
1. Rent	35,1	14,3
2. Food	17,5	20
3. Clothes	11,7	17,2
4. Entertainment	11,7	11,4
5. Travel	8,8	5,7
6. Urban transportation	5,8	17,2
7. Mobile phones(internet)	4,7	8,5
8. Book, stationary	2,9	5,7
9. Insurance	1,8	0

Let's analyze the biggest differences of two countries. In Belarus Books are free in the University library. Students don't have to pay for books for their studying (university provide them with necessary books for their educational process) also students can use the electronic books on the internet.

Belarusian students pay not much for rent because the hostel in our country costs approximately \$15 and some students also can live at home with their parents. But if one rents a room it will be about 50\$ per person. While in the US the rent costs \$600 a month. The cost of transportation is really lower in Belarus than in the US because small amount of Belarusian students have their own cars. Most of them get to the university by urban transport that is cheaper than by car. But it takes bigger part of Belarusian student's budget than American one.

Americans pay much money for mobile phones and internet than Belarusians but it is not a big part of their budget. As for insurance it can be seen that the Belarusians don't pay for insurance because our medicine is free. Meanwhile in the US medicine costs high and insurance helps to cover medical treatment.

There were questions about preference in spending money and frequency of going shopping. As for food and clothes the Belarusians spend much money in comparison with American students. The students from US answered that usually they go shopping once a week. They like to buy all necessary things at once. They write a list of goods and go to the shop. In some cases it helps them to save their money. The Belarusians go shopping more than 3 times a week. Because they buy goods that they need for one or two days. And usually they do purchases without planning. And almost every time they forget to buy something that they have to.

There is large difference in education price. Higher education cost of College or University varies from \$9000 per year to \$35000 in the US. On average it would be between \$14—22000 a year for most of the universities. At Belarusian universities the cost of education varies from \$850 to \$1350 a year. The difference between two countries is really great. The price of studying at Belarusian University can be covered by parents. While in the US students have to work in order to cover their education or (and) to have money on entertainment. This is unusual for the Belarusians who on average don't have job experience till their graduation from university.

Conclusion. This research shows that students from two different cultures have different views on what they value during their study at college or university. The differences are significant and should be considered by the students from native culture. The results of this research are useful for Belarusian students who plan to go to study to the US in order to prevent them from culture shock. This research can be useful for teachers as the help while teaching the cross-cultural communication explaining the features of target culture.

References

1. *Oberg, K. Cultural Shock: Adjustment to New Cultural Environments / K. Oberg // Practical Anthropology. — 1960. — Vol. 7. — P. 177—182.*

UDC 316.77

Sh. Muhammetmyradova
Baranovich State University, Baranovich

ACKNOWLEDGEMENTS IN FOREIGN LANGUAGE COURSE BOOKS

Introduction. Writing something, like a book, a dissertation, a poem or an essay takes a lot of time. Usually authors do research concerning that work. And there are people who support authors with their problems, for example, providing technical assistance, or giving advice or their expertise in the research area. An acknowledgement is the place where writers can thank all those who have encouraged them in carrying out their work. It is safe to say here that nowadays acknowledgements have become a common practice in writing course books and still little is known about its structure and common linguistic patterns.

In this study, we intend to examine the general structure of acknowledgement: first, the combination of moves and steps; second, linguistic patterns employed by native speakers of English and Belarusian writers; finally, analyze the sociocultural beliefs and values that are conveyed in the acknowledgements. The topic is relevant because it reflects the concept of politeness. Moreover, the research is necessary because it would be useful for people who do creative writing, such as essays, poems, and publish them. Above all, the goal of the research is to study peculiarities of acknowledgements in American, British, and Belarusian course books. It is hypothesized that acknowledgements reflect dominating values and norms in these diverse cultures with the help of different choice of language patterns. That is, individualism and collectivism. In individualistic cultures each individual is the most important part if the social structure and each individual is valued for his unique persona. People are concerned with their own personal goals and work towards fulfilling those goals and people do not often possess loyalty to any groups. In collective cultures, people are concerned with the groups' ideas and goals, and act in ways that fulfill the groups' purposes rather than the individual's [3, p. 17—18]. Regarding to study, the research questions are:

1. What values and norms do acknowledgements reflect?
2. What are the most common expressions?
3. How long is the average acknowledgement in each culture?
4. Whom do the authors thank?

Main part. An acknowledgment, defined as a “Cinderella” genre [1, p. 243] which is “neither strictly academic nor entirely personal” seems to belong to the institutional group, however, constituting a peculiar genre of its own. Acknowledgment as a genre is widely used in academic discourse to express gratitude toward help from and contribution of an individual or an institution, thus establishing a favorable academic and social reputation. Acknowledgments have been of some interest to genre analysts such as Giannoni and Hyland [2, p. 259—275],

who analyzed acknowledgments in dissertations, studied 240 English acknowledgements which were used in different dissertations. The results of his research showed that an acknowledgement general structure has 3 moves: the reflective move (writers' comment on their research background); the tanking move which is obligatory (presenting members, conveying thanks for assistance, aid and moral support); the announcing move (responsibility for flaws and a dedication).

In this research we propose to analyze acknowledgements in British/American and Belarusian foreign course books in English. The present study was focused on 10 written acknowledgements, 5 in Belarusian culture [3—8] and 5 in American/British culture [9—13]. The research was done in three stages. The primary goal of the first stage is to find out what values and norms acknowledgements reflect, observe usage of common expressions and length (amount of words). Table 1 provides pronouns that were employed in the acknowledgements.

T a b l e 1 — Pronouns that are used in acknowledgements

Pronoun	Pronouns in Belarusian course books (%)	Pronouns in British/American course books (%)
I, My	20	80
We, Our	80	20

Due to the major number of "I" in British/American culture, the authors of these course books value individualism. Meanwhile, the Belarusian tradition rests on collectivism that is reflected in the predominant usage of "we".

Expressions that have come into usage shown by categories with percentage (table 2).

T a b l e 2 — Common expressions to acknowledge assistance

Expressions	Usage in Belarusian course books (%)	Usage in British / American course books (%)
Acknowledge	60	—
Would like to thank	40	—
Grateful to	40	60
Owe our thanks to	40	—
Gratitude to	40	—
Thanks to	20	60
Also thank	20	20
Should like to express my thanks to	20	—
Special grateful for	20	—
Thanks go to	—	40
Would like to express my sincere thanks to	—	20

The amount of words in acknowledgements was calculated and differences were revealed statistically (table 3).

T a b l e 3 — Amount of words in acknowledgements

Average number of words in Belarusian course books	Average number of words in British /American course books
64,2	248,2

The second stage is focused on finding out the area of the addressee. A set of names which most authors include in acknowledgments to thank were found (table 4).

T a b l e 4 — Frequencies of names

Addressee	Belarusian course books	British/American course books
Family members	—	20
Editors	—	20
Students	40	40
Colleagues	80	—
Book coach	80	80
Publishers	—	60

The obtained data illustrates:

- differences — family members, editors, publishers are mentioned only in British/American course books; colleagues in Belarusian course books;
- similarities — students and book coaches.

Conclusion. Having analyzed the acknowledgements in British/American and Belarusian course books, we see that in Belarusian culture acknowledgements are not as much spread, as in British/American culture that favours individualism more. The study revealed high frequency of words in English culture, while Belarusian culture remains more modest. Frequency of pronouns “I” and “My” is higher in British/American course books due to individualism. While frequency of pronouns “We” and “Our” is higher in Belarusian course books that are examples of collectivist culture. The results show that Belarusian culture is quite different than British/American culture in the way of how they convey politeness and sincerity.

References

1. Hyland, K. Graduates' gratitude: The generic structure of dissertation acknowledgements / K. Hyland // *English for Specific Purposes*. — 2004. — V. 23. — P. 303—324.
2. Hyland, K. Acknowledgements in graduate dissertations / K. Hyland, P. Tse // *International Journal of Applied Linguistics*. — 2004. — V. 14. — P. 259—275.
3. Пинюта, И. В. Английский язык. Межкультурное общение = English. Intercultural communication : учеб. пособие / И. В. Пинюта. — Минск : РИВШ, 2017. — 203 с.
4. Хведченя, Л. В. Практический курс современного английского языка : учеб. пособие : в 2 ч. / Л. В. Хведченя. — 4-е изд. — Минск : Выш. шк., 2009. — Ч. 1. — 496 с.
5. Практика английской речи = English Speech Practice: 1-й курс : учеб. пособие / Р. В. Фастовец [и др.] ; под ред. Р. В. Фастовец. — Минск : ТетраСистемс, 2006. — 480 с.
6. Академическое письмо : учеб.-метод. пособие по письменной практике для студентов 3 курса / Минск. гос. лингвист. ун-т ; сост.: Э. А. Усилова [и др.]. — Минск : Лексис, 2003. — 154 с.
7. Борисова, Л. В. Интерпретация текста : учеб. пособие / Л. В. Борисова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Минск : Выш. шк., 1999. — 174 с.
8. Барановский, Л. С. Добрый день, Британия! = How Do You Do Britain? : учеб. пособие / Л. С. Барановский, Д. Д. Козикис. — Минск : Агентство САДИ, 1997. — 335, [16] с.
9. Jordan, R. Academic Writing Course. English for Academic purposes : a guide and resource book for teachers / R. Jordan. — Cambridge : Cambridge University Press, 2003. — 162 p.
10. Dignen, B. Communicating Across Cultures / B. Dignen. — Cambridge : Cambridge University Press, 2011. — 98 p.
11. Hicks Peterson, T. Student Development and Social Justice / T. Hicks Peterson. — Claremont : Pitzer College, 2018. — 321 p.
12. Wadsworth, Y. Do it yourself social research, third edition / Y. Wadsworth. — St Leonards : Allen & Unwin, 2011. — 220 p.
13. Roberts, I. The wonders of language or how to make noises and influence people / I. Roberts. — Cambridge : Cambridge University Press, 2017. — 242 p.

UDC 316.77

E. Sidorovich

Baranovich State University, Baranovich

FRIENDSHIP IN THE USA AND BELARUS

Introduction. The subject of the study is cross-cultural aspects of friendship in the USA and Belarus. Friendship is a distinctively personal relationship that is grounded in a concern on the part of each friend for the welfare of the other. The necessity of this study is determined by the numerous cases of misunderstandings between people from two countries. The research is a useful source to develop cross-cultural competence of future foreign language teachers and can be applied in teaching the peculiarities of intercultural interactions.

Main part. The research is based on the theory of socialization. Socialization is the means by which human beings begin to acquire the skills that are necessary to perform as functioning members of their society. Also, our study is connected with the theory of intercultural communication, in particular, it is based on the idea of culture shock. Culture shock is a term coined by anthropologist K. Oberg to describe a state of anxiety and frustration resulting from the immersion in a culture distinctly different from one's own [1].

The purpose of this work is to analyze and compare aspects of friendship in two different cultures. The hypothesis of the research is that there are differences in friendship among American and Belarusian students that are connected with types of their culture which guide the variations.

The study was undertaken in March 2018 in two countries: the USA and Belarus. The methods that were applied to this study are survey and content analysis. The respondents were 25 people from Belarus and 25 people from the United States of America. They were from 18 to 25 years old. The survey was done by means of Internet technology: social network Facebook.

The research was organized in three stages. The goal of the first stage was to outline the main features of friendship among young people in the USA. The respondents answered the following questions. How many friends do you have? Do you differentiate friends according to the situation, hobbies, interests, etc.? Can you share your private problems with friends? Can you rely on friends in all circumstances? To whom you will go to talk your problems firstly? To friends or to relatives? How often do you ask friends for some help or advice? Is it easy for you to become friends with somebody? How much time do you need to know a person to decide that he/she is your friend? Will you help a friend of yours, even if it causes inconvenience? Is it possible for you to live without friends? Does it make you extremely uncomfortable to live without friendship? Write an association to the word "Friend". Write an association to the word "Friendship".

The obtained data was classified according to a range of criteria. The results are presented in table 1.

T a b l e 1 — The features of friendship among young people in the USA

Criteria	Affirmative answer (%)	Negative answer (%)
1. Differentiation of friendship	84	16
2. The degree of Intimacy of friends	72	28
3. Reliance	20	80
4. Ease in establishing new friendship	76	24
5. Willingness to help friends	72	28
6. Possibility of living without friendship	24	76
7. Average number of friends per person	72 people	
8. Average time for making friends (in months)	1.84	

In the second stage of this research, the goal was to state the characteristics of friendship among young people in Belarus. The results are presented in table 2.

T a b l e 2 — The features friendship among young people in Belarus.

Criteria	Affirmative answer (%)	Negative answer (%)
1. Differentiation of friends	48	52
2. The degree of Intimacy of friends	92	8
3. Reliance	60	40
4. Ease in establishing new friendship	32	68
5. Willingness to help friends	98	2
6. Possibility of living without friendship	12	88
7. Average number of friends per person	5 people	
8. Average time (in months)	9.12	

The third stage of this research was aimed to compare the obtained data, and to establish differences and similarities in the USA and Belarus. The comparison is reflected in figures 1, 2.

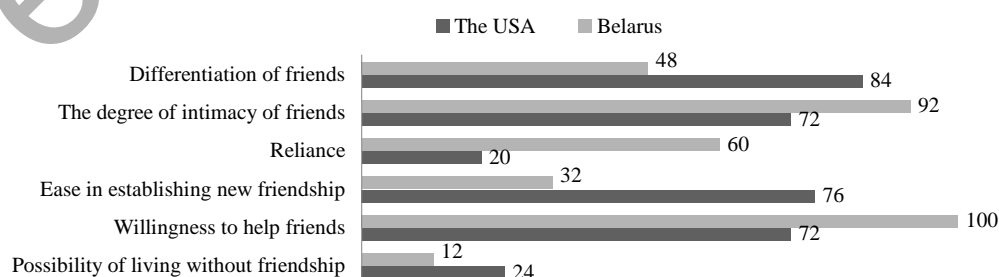


Figure 1 — Comparison of aspects of friendship in Belarus and the USA

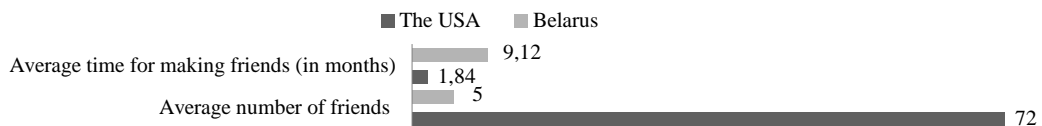


Figure 2 — Time and quantity

We found out that the difference between these cultures constitutes: 44 % (ease in establishing new friendship); 40 % (reliance); 36 % (differentiation of friends); 28 % (willingness to help friends; 20 % (the degree of intimacy of friends); 12 % (possibility of living without friendship).

The comparison of time to become friends and quantity of friends shows a considerable difference between the compared cultures. The Belarusian young people need more time to add a person to the list of their friends (9.12 months), while the Americans need only 1.84 months: difference is 7.28. The average number of friends per person in the USA (72) differs from the one in Belarus (5). The difference is high, to be precise, 67 people.

Conclusion. The present study shows that these two cultures have their own distinctive features of friendship, and that they differ in the ease of making new friends, reliance on friends and differentiation of friends. The differences are considerable, and they have to be taken into consideration in intercultural communication, especially in friendship. Understanding of these differences is able to minimize the risk of culture shock and conflicts. Moreover, the present research is a useful source of information for foreign language teachers, who prepare students for cross-cultural communication and provide them with peculiar features of the target culture.

References

1. *Oberg, K. Culture Shock / C. Oberg (Bobbs-Merrill Reprint Series in the Social Sciences, A-329). — Indianapolis : Bobbs-Merrill. — Retrieved March 7, 2009.*

ЯЗЫКОЗНАНИЕ. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ (БЕЛОРУССКИЙ, РУССКИЙ ЯЗЫКИ). МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ БЕЛОРУССКОГО, РУССКОГО ЯЗЫКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

УДК 811.161.1'282.2(470.324)

Д. Н. Гальцова, Е. И. Мельникова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Воронежский государственный университет», Воронеж, Россия

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В РЕЧИ ЖИТЕЛЕЙ Г. ВОРОНЕЖА

Введение. В настоящее время актуальным является вопрос о соотношении диалекта и региолекта. Это обусловлено современной языковой ситуацией: территориальные говоры под влиянием лингвистических и экстралингвистических факторов претерпевают изменения, их границы начинают стираться и расширяться. Кроме того, многие носители говоров переезжают в город, их речь уже нельзя назвать полностью диалектной, однако определённые особенности диалектного языка они сохраняют. В связи с вышеперечисленными причинами в языке можно выделить относительно новое образование — региолект.

Термин «региолект» был введён в отечественную лингвистику в 1990-х годах XX века. Первыми описали это явление В. И. Трубинский и А. С. Герд. В. И. Трубинский считает региолекты новыми крупными территориально-системными образованиями, которые не повторяют классическое диалектное членения русского языка [1, с. 157]. А. С. Герд считает, что региолект — это «особая форма устной речи, в которой уже утрачены многие архаические черты диалекта, развились новые особенности» [2, с. 23]. Изучением данной темы занималась и профессор Е. В. Ерофеева. Она говорит о региолекте: «По признаку территориальной ограниченности, т. е. наличия местных особенностей речи, получаем некий континуум, на котором (весьма условно) выделяются переходные ступени, характеризующиеся качеством и количеством наблюдаемых местных элементов» [3, с. 100]. В «Словаре лингвистических терминов» Т. В. Жеребило даётся такое определение региолекта: «Региолект — термин, предложенный А. С. Гердом, обозначающий речь жителей средних и малых городов, в которой ощущается влияние местных говоров и просторечия» [4, с. 300].

Необходимо отметить, что региолект отличается от территориального диалекта тем, что распространён на более обширных территориях: в городах, посёлках городского типа или в группах небольших городов, расположенных близко друг от друга. И. С. Зварыкина отмечает, что региолект — понятие более широкое, чем диалект, так как региолекты могут возникать на основе нескольких диалектов [5, с. 30—36].

От городского просторечия региолект отличается тем, что он употребляется в речи разных слоёв населения (без возрастных и социальных ограничений) на одной территории.

Сегодня многие исследователи обратились к изучению региолекта в различных городах и областях России. Например, региолект Перми изучает Л. Грузберг, Дальнего Востока — Е. А. Оглезнева, Астраханского края — И. С. Зварыкина, Белгородской области — Е. А. Корнейко, Абакана и Минусинска — Т. А. Кадоло, Забайкалья — Т. Ю. Игнатович. Несомненно, что анализ языковых особенностей какого-либо региона помогает сделать вывод о современной языковой ситуации в отдельно взятом городе, крае или области, а также даёт возможность проследить тенденцию развития русского языка в целом.

Основная часть. Мы обратились к региолекту города Воронежа и провели классификацию выявленных регионализмов.

В период с марта по сентябрь 2018 года было собрано 128 регионализмов. Сбор материала проводился в общественном транспорте, на остановках, в магазинах, кафе, на вокзале, а также во время спровоцированных и неспровоцированных бесед с воронежцами. Информантами стали жители Воронежа разного возраста и разных профессий.

Выявленные регионализмы жителей г. Воронежа можно разделить на следующие группы:

1. Фонетические.

В системе согласных звуков:

1) наличие [γ] фрикативного: //у'вар'у' т'иб'е': у'ра'б'ьт ан'и наро'т сво'я'//.

Тенденция к закону открытого слога определяет следующие фонетические изменения:

1) наличие вставного гласного: //да'jt'ь мн'е' т'варо'х, катo'ры' п'св'и'же'я'//;

позиционные изменения:

1) полная редукция конечного гласного: //да'ja ма'гу' н'иху'ш т'иб'а'//;

2) ассимиляция: //шы'шна'ц'ьт' л'ет'je', а фс'о как ма'л'ьн'к'ь'я'//;

- 3) диссимиляция: //а је'с'л'и н'ихто'н'ь пр'ид'о'т, ч'о ја бу'ду д'е'лт'/?//;
 4) метатеза: //нам д'е'т тубар'е'тк'и п'над'е'л'л, вот забра'л'и ф'кварт'и'ру//.
 2. Лексико-фонетические: //зра'с'т'и! А мо'жн'ь у ва'с за'фтр'ь пастры'ц'ь?//.
 3. Морфологические.

Колебания в роде существительных:

- 1) замена среднего рода на женский: //э'т'ь была' пр'ит'иж'е'н'и'ц'ь кака'ј'ь-т'ь//;
 2) замена мужского рода на женский: //шампу'н' куп'и'л'ь харо'ш'у'ју, во'л'ьсы ат н'и'јо' п'шн'е'ј'ут//; //т'ул' у т'иб'а' в'ис'и'т' крас'и'в'ј'ь//;
 3) замена женского рода на мужской: //куда' ты с так'и'м мазо'л'ьм п'ј'д'о'ш'/?//.

Явления в окончаниях существительных, связанные с особенностями склонения:

- 1) окончание -у на месте -е в предложном падеже ед. ч. существительных как результат взаимовлияния древних типов склонения на *о и *и краткий: //ч'о, он т'иб'а' н'ь т'илку' п'в'из'о'т'/?//;
 2) особенность в фонемном составе окончания существительных творительного падежа мн. ч.: //н'ь и'ра'ј'с'ь ло'шк'им'и//; //ја п'ј'ду' н'ит' ч'а'ј з бу'л'ч'к'им'и//;
 3) экспансия окончания -а в именительном падеже мн. ч. существительных: //вон там је'с'т' склада' с уар'у'ч'им//;
 4) перераспределение окончаний -ов (-ев), -ей и нулевого окончания в родительном падеже мн. ч.: //у м'ин'а' сто'л'к'ь н'в'аст'о'ф'!//; //у м'ин'а' н'ет нармал'ных бр'у'к'ф'//.

Явления в формах глаголов:

- 1) особенность в образовании глагольных форм: //вот за'фтр'ь сје'з'д'и'ју дамо'ј, а на ма'јск'и'ц'ь н'ь п'ј'е'ду//; //ана' исп'ик'о'т' за'фтр'ь п'иро'х'//; //мы хо'ч'им ује'х'т' за'фтр'ь//; //да в'е'ч'ьр'ь! Ц'ялава'ј'ус//;
 2) контаминация 3 л. ед. ч. от глаголов «лазить» и «лазать»: //у на'с н'ь балко'н'ь н'и'ч'е'ј'ны'ј кот ла'з'и'ц'ьт//;
 3) особенности в образовании формы повелительного наклонения, усечённые формы повелительного наклонения: //да ты маха'ј' рука'м'и, а то н'икто'н'и в'и'д'ит'//; //пало'ш' на м'е'ст'ь//; //л'аш, ад'ахн'и'//;
 4) перераспределение суффиксов страдательных причастий прошедшего времени (суффикс -т- вместо суффикса -нн-): //д'е'р'ьв'ь пало'м'ьт'ь'ь, ура'у'а'н' фч'и'ра' был//.

4. Синтаксические.

Особенности, связанные с управлением:

- 1) употребление предлога с вместо из: //када' Арт'о'м с Масквы' пр'и'е'д'ьт, тада' буд'ьм ду'м'ьт'//; //мој в а'в'у'с'т'ь с а'рм'и'и пр'ид'о'т'//;
 2) употребление предлога за с винительным падежом для обозначения объекта речи: //ја у н'и'јо' з'ь аце'нку спра'ш'ив'ьт' н'и бу'ду//;
 3) контаминация: //он зако'н'ч'ил н'ь јур'и'ст'ь//.

Особенности, связанные с согласованием: //мајо' д'ен' ражд'е'н'и'ц'ь выпада'ј'ьт н'ь ч'итв'е'р'х'//.

5. Лексические.

Лексико-словообразовательные:

- забогате'ть — разбогате'ть: //ч'о'ш'и н'ь з'ьб'у'ат'е'т', када' рабо'т'ь така'ј'ь хл'е'бн'ь'ь//;
- ка'жн'ый — кажд'ый: //ка'жн'ы'ј' выхадно'ј' ана' зво'н'ит'//;
- морози'ловка — морозильная камера: //у на'с уже је'с'т' м'а'с'ь в м'ьраз'и'л'ьф'к'ь'//;
- помере'ть — умере'ть: //а Бр'е'жн'ь'ф' в во'с'ьм'д'ьс'ьт' фтаро'м' у'аду' по'м'ьр' ил' н'ет'/?//;
- пылю'ка — пыль: //што'ш' така'ј'ь пыл'у'к'ь'//.

Семантические:

- квас — окрошка: //к'ълбасы' вар'о'н'ь'ј' на'д'ь на квас куп'и'т'//;
- поудо'бнее — лучше: //мој ста'р'и'ш'ь'ј' п'удо'бн'ь'ь'ј' пла'в'ь'ьт, ч'ем Са'шк'ь-т'ь//;
- схорони'ть — спрятать: //ја ат му'ж'ь сх'ьран'и'л'ь буты'лк'и'//.

Собственно лексические:

- бакла'жка — пластиковая бутылка: //тр'и бакла'шк'и' вады' в'з'а'л'и с сабо'ј, и фс'о ма'л'ь//;
- бала'кать — говорить: //п'ь т'ьл'ифо'ну два ч'иса' бала'к'ьл'ь//;
- богова'ть — ругаться: //фч'ьтв'иро'м б'ьуава'л'и//;
- бура'к — свёкла: //д'е'л'ьл'ь фч'и'ра' сала'т' ис ч'ьснака' з бурако'м//;
- взгоноши'ться — засуетиться: //што ты с'иво'дн'ь в'з'у'наш'и'л'ьс'/?//;
- гряди'шка — спинка кровати или дивана: //пла'т'ь'ь у д'ива'н'ь н'ь гр'иду'шк'ь в'ис'и'т'//;
- гу'кать — издавать звук: //ч'о э'т'ь там на кры'ш'и уу'к'ь'ьт'/?//;
- гульба'нить — праздновать: //уул'ба'н'ил'и' д'ь утра//;
- гулянка — небольшая пирушка: //у на'с с'иво'дн'ь уул'а'нк'ь буд'ьт, пра'зн'ик' ж'ь//;
- костри'ка — крапива: //шампу'н' ис кастр'и'к'и на'д'ь//;
- мудрова'ть — выбирать, выделяться: //ра'н'и'ш'ь фс'о'ј'ел, а т'ип'е'р' стал мудрава'т'//;
- на'саться — быстро бегать: //хва'т'ит' на'с'ьц'ь! С'а'т'и с'ид'и' см'и'рн'ь'//;
- па'ска — пасхальный кулич: //нам на'д'ь с'иб'е' дв'е па'ск'и' куп'и'т'и ба'бушк'ь ј'иш'о' адну//;

- плечики — вешалка: //нов'е'с' пла'т'я на пл'е'ч'ик'и, а то памн'о'ць//;
- поро'жки — ступеньки: //наро'шк'и у н'иво' до'ма плах'и'и, шыро'к'и сл'и'шк'ьм//;
- сварга'нить — приготовить: //свару'н' ить-н'ибу'т' на у'жын//;
- тигули' — отдалённый район, глушь, место, куда сложно добраться: //э'т'ь у'ж'ьс как'и'я т'иуул'и', је'хъл'и-је'хъл'и, је'л'ь даје'хъл'и//.

Заключение. Изучение региолекта определенной местности важно, так как оно помогает дополнить картину регионального своеобразия языка. Понятие региолекта является новым в современной науке о языке, поэтому наличие проблем, которые связаны с разграничением региолекта и диалекта, региолекта и просторечия, — это явление, требующее особого внимания лингвистов.

Наше исследование показало, что регионализмы широко представлены в речи жителей города Воронежа. Они присутствуют в речи воронежцев всех возрастов, но наиболее частотны у людей в возрасте около 40—50 лет. Из выявленных групп регионализмов самыми многочисленными являются лексические и морфологические, значительную часть также составляют фонетические.

Список цитируемых источников

1. Трубинский, В. И. Современные русские региолекты: приметы становления / В. И. Трубинский // Пековские говоры и их окружение : межвуз. сб. науч. тр. — Псков : Псков. гос. пед. ин-т, 1991. — С. 156—162.
2. Герд, А. С. Введение в этнолингвистику: курс лекций и хрестоматия / А. С. Герд. — СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001. — 488 с.
3. Ерофеева, Е. В. Вероятностные структуры идиомов: социоллингвистический аспект / Е. В. Ерофеева. — Пермь : Изд-во Перм. ун-та, 2005. — 320 с.
4. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. — Изд. 5-е, испр. и доп. — Назрань : Пилигрим, 2010. — 486 с.
5. Зварыкина, И. С. К вопросу о соотношении диалектного и регионального в русском языке (на примере лексики Астраханского края) / И. С. Зварыкина // Гуманитарные исследования. — Астрахань : Астрах. ун-т, 2013. — № 2 (46). — С. 30—36.

УДК 821.161.3:808.5

К. А. Губко

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы

ВОДАРЫ І ПАХІ ЯК З'ЯВА КУЛЬТУРЫ

Уводзіны. Чалавечае існаванне непарыўна звязана з адчуваннем, распазнаваннем і ўспрыманням разнастайных водараў і пахаў. Аднак яны не толькі з'яўляюцца адной з нітак, што звязваюць чалавека з прыродай, а і пазначаюць мяжу, якая аддзяляе яго ад прыроды; з'яўляюцца элементам асяроддзя, дзе адбываецца станаўленне чалавека як суб'екта сацыяльнасці і культуры, сродкам асэнсавання важных дэталей жыцця, яго адметнай часткай. Чалавецтва вывучае пахі на працягу амаль 2 500 гадоў. Пранікнуць у свет пахаў спрабавалі прадстаўнікі самых розных галін чалавечых ведаў: Платон, Арыстоцель, Лукрэцій, Дж. Лок, Р. Дэкарт, І. Кант, З. Фрэйд, Ж. П. Сартр і інш. [2, с. 10].

Асноўная частка. Пахі, водары маюць у жыцці чалавека вельмі важнае значэнне. Хоць органы нюху нібыта адыгрываюць другасную ролю, усё ж, выкарыстоўваючы толькі зрок і слых, мы атрымліваем няпоўныя веды пра нейкі прадмет або з'яву. Перцэпцыя пахаў — той інструмент пазнання свету, які нельга недаацэньваць. З усіх мастацтваў, за выключэннем паркавага, а таксама абрадавасці, карнавальных дзействаў, тэатральных эксперыментаў, лічыць Е. Фарыно, толькі літаратура выкарыстоўвае пахі як паўнаважаны мастацкі матэрыял [4]. Разам з тым мы прымаем думку, выказаную В. У. Мамцавай, што на сённяшні дзень роля пахаў і ў штодзённых камунікатыўных працэсах, і ў мастацкай літаратуры застаецца недаацэненай, а гэта вызначае актуальнасць абранага намі даследчага напрамку.

Ужо ў антычнай культуры чалавек спрабуе, пакуль што наіўна і няўмела, звязваць пахі і сэнсы. У міфалагічнай форме пахі атаясамліваліся з дзейнасцю герояў і багоў. Агульны сэнс міфа складаўся ў вызначэнні пахаў як пачатку, асновы, а міфічнага героя — як актыўнага пераўтваральніка іх сэнсаў. У далейшым з фонавага значэння пахі былі вылучаны для асэнсавання разнастайных матываў дзейнасці чалавека. Як адзначае В. У. Мамцава, пісьменнік павінен апісаць тое, што ён адчуў праз успрыманне паху. Перадаючы сваю інфармацыю пра той або іншы пах, аўтар твора літаральна пераводзіць свае адчуванні, пачуцці, настрой у словы, а гэта розным пісьменнікам удаецца ў рознай ступені.

Адным з важнейшых мастацкіх сродкаў увасаблення пахаў служыць метафара. Устаноўлена, што метафарычныя абазначэнні сустракаюцца ў апісаннях пахаў у тры з паловай разы часцей, чым проста прыметнікі-азначэнні. Можна сказаць, што метафара для пісьменніка з'яўляецца асноўным інструментам перакладу з мовы адчуванняў на мову мастацкага твора.

У адрозненне ад многіх іншых праяў знешняга свету (карцін прыроды, вобразаў стыхіі, прадметна-рэчавых аб'ектаў), пахі амаль не валодаюць самастойнай выразнай семантыкай ці сімволікай. Прад'яўленне аўтарскай перцепцыі пахаў у мастацкім творы найчасцей заснавана на суб'ектыўных асацыяцыях і аналогіях.

Паводле спецыяльных даследаванняў [3], найбольш запатрабаванымі асацыяцыямі з'яўляюцца тыя, што звязаны з: 1) сінтэзам адчування (халодны, цёплы) і смаку (салодкі, горкі); 2) колерам (цёмны, светлы, празрысты); 3) настроем (вясёлы, бадзёры, рамантычны); 4) мышцавымі адчуваннямі (цяжкі, лёгкі); 5) пачуццём часу (ранішні, дзённы, вячэрні, начны); 6) функцыянальнасцю (поклічны, зманлівы, фантазійны, магічны, утульны); 7) інтэнсіўнасцю (тонкі, рэзкі, дурманны); 8) эмацыйнасцю (пяшчотны, агрэсіўны, спакойны).

Часта пахі ў літаратурных тэкстах служаць дапаўненнем да апісанняў прыроды ці гарадскіх ландшафтаў. Аднак важную ролю адыгрывае духоўны кампанент нюхальнай перцепцыі. Пахі пераадольваюць межы часу і прасторы, засланяючы сваёй інтэнсіўнасцю дыханне сённяшняга дня. У паху ёсць памяць. Прынята спасылацца, як на класічны прыклад, на раман М. Пруста «У пошуках страчанага часу». Аднак не меншае майстэрства выявілі і прадстаўнікі іншых літаратур. Цудоўна ведаў, як пахне яго радзіма, А. Міцкевіч. Да чытача паэмы «Пан Тадэвуш» даносіцца, у прыватнасці, цудоўны пах бігасу, што бурліць у катлах, асабліва адчувальны пасля палявання на мядзведзя, а таксама водар кавы, густой, як стары мёд, і чорнай, нібы вугаль... Працэс мастацкага выяўлення ўспамінаў праз пахі атрымаў назву «феномен Пруста» і стаў літаратурным топасам, крыніцай бясконцых індывідуальных варыяцый у самых розных аўтараў [1, с. 7]. Вельмі значную ролю адыгрываюць водары і пахі ў мастацкай рэалізацыі матыву кахання, у тым ліку ў спалучэнні з расліннымі вобразамі і ўстойлівымі сімваламі культуры. Яскравыя прыклады ў класічнай беларускай паэзіі — вершы П. Броўкі «Пахне чабор», П. Панчанкі «Белыя яблыні».

Аналіз твораў айчынай літаратуры ў тыпалагічным параўнанні з асобнымі творамі прадстаўнікоў іншых літаратур мы вызначаем як перспектыву далейшай працы. У даследаванні мастацкай функцыі водараў і пахаў лічым мэтазгодным карыстацца паняццем «эманация». Гэта шматзначны міждысцыплінарны тэрмін, у аснове якога ляжыць метафарычны вобраз вытоку, што дае пачатак рацэ, але сам застаецца невычэрпным [5]. Можна сказаць, што пахі ў перцепцыі літаратурных герояў — гэта эманация памяці.

Заклучэнне. Водары і пахі, іх успрыманне, адносіны да іх, моўна-мастацкая інтэрпрэтацыя з'яўляюцца дынамічным культурным, гістарычным і сацыяльным феноменам. Важнае значэнне мае духоўны кампанент нюхальнай перцепцыі, або эманация памяці. Разнастайнасць індывідуальных варыяцый «феномена Пруста» вызначае перспектывнасць даследавання водараў і пахаў як аб'екта літаратуразнаўчай навукі.

Спіс цытаваных крыніц

1. Ароматы и запахи в культуре / сост. О. Б. Вайнштейн. — 2-е изд., испр. — М. : Новое литератур. обозрение, 2010. — Кн. 1. — 616 с.
2. Костяев, А. И. Ароматы и запахи в истории культуры: знаки и символы / А. И. Костяев. — Изд. 3-е. — М. : ЛИБРОКОМ, 2012. — 144 с.
3. Мамцева, В. В. К вопросу о вербализации концепта «запах» в художественной литературе [Электронный ресурс] / В. В. Мамцева. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/>. — Дата доступа: 18.09.2018.
4. Фарина, Е. Запахи / Е. Фарина // Введение в литературоведение : учеб. пособие. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. — С. 333—342.
5. Эманация [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://поисков.рф.Wd>. — Дата доступа: 23.10.2018.

УДК 821.161.3:82-343

А. С. Гушча

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы

РЫСЫ ЧАРАДЗЕЙНАЙ КАЗКІ Ў ТВОРЫ ПЯТРА ВАСЮЧЭНКІ «ЖЫЛІ-БЫЛІ ПАНЫ КУБЛІЦКІ ДЫ ЗАБЛОЦКІ»

Уводзіны. Чарадзеяная казка — гэта скарбніца народнай мудрасці, якая ўводзіць чытача ў кола незвычайных падзей. У яе аснове — міфічнае светаўспрыманне, адметная сістэма вобразаў, а ў сюжэце абавязкова прысутнічае чарадзеяства, супрацьстаянне незвычайных герояў і ворагаў [1, с. 733]. Казачная фантастыка стварае свой непаўторны свет, у якім, як і ў сапраўдным жыцці, змагаюцца сілы добра і зла, дзе заўсёды перамагае справядлівасць. Чарадзеяныя казкі заснаваны на вымысле аб чудадзеяным; у той жа час у такіх казках фантастычнае спалучаецца з рэальным [2, с. 325]. Адным з найбольш цікавых

і яркіх прыкладаў увасаблення чарадзейнай казкі ў сучаснай літаратуры з’яўляецца твор Пятра Васючэнкі «Жылі-былі паны Кубліцкі ды Заблоцкі», які складаецца з дзвюх казачных аповесцей.

Асноўная частка. У казцы Пятра Васючэнкі — літаратуразнаўцы, крытыка, празаіка, драматурга, эсэіста, аўтара фэнтэзі і дзіцячага пісьменніка — паказваецца даволі незвычайнае і насычанае прыгодамі жыццё паноў Кубліцкага і Заблоцкага, якія лічаць сябе сапраўднымі шляхціцамі. З-за ўласнай прагавітасці і недарэчнасці Кубліцкі і Заблоцкі пазбавіліся ўсёй маёмасці, засталася толькі ўбогая хаціна, партреты продкаў ды невялічкая дзялянка рэпы на агародзе: «Пан Кубліцкі на сняданак, бывала, аплятаў засмажанага вепрука. Пан Заблоцкі адным махам мог выпіць цэлую барылу мёду. Нядзіўна, што гаспадарка ў абодвух звялася на нішто. Гаёк, палеткі, паша, каровы, свінні, птаства — усё ляснула з-за вялікай панскай ахвоты да яды. Засталася на дваіх адна ўбогая хаціна, у падполлі — вецер ды галодныя мышы» [3, с. 154].

Аснову сюжэта складаюць розныя незвычайныя, часам фантастычныя падзеі. Прыкладам увасаблення ў творы жанравых асаблівасцей чарадзейнай казкі з’яўляецца эпізод, калі паны даюць парады Куры-Шчабатуры наконт таго, якое кураня яна павінна вывесці:

«— А ў кураняці будуць усяго дзве ножкі? — трывожыцца пан Кубліцкі. — А ці можна, пані кура, каб адразу чатыры нагі?

— Сорак, сорак, — сіпіць пан Заблоцкі. — Падавай нам кураня-сараканожку.

— Можна і гэта, — згаджаецца Кура.

Але пану Заблоцкаму ніяк не ўладзіш.

— Каб і сала было на ім у далоню таўшчынёй! А ростам каб была з быка! Во!» [3, с. 169].

У чарадзейных казках абавязкова прысутнічаюць сілы, варожыя чалавеку. Розныя пачвары існуюць насуперак жаданню героя, які павінен іх перамагчы. У творы Пятра Васючэнкі страшыдла ўзнікае не «само па сабе», а менавіта праз жаданне скапных паноў. Кубліцкі ды Заблоцкі хочучь узбагаціцца, іх «перамовы» з Курай-Шчабатурай і прывялі да з’яўлення «страхапуда», дзіўнай фантастычнай істоты: «Але вось у яйку нешта грукоча, нешта стукоча, як у малагарні, асыпаецца шалуцінне — і перад панамі з’яўляецца куранятка. Няможна апісаць, што гэта быў за страхапуд. Гара гарою, наперадзе бычыныя рогі і свінячы лыч... Яно рохае немым голасам, тады лопае скрыдламі — і паны валяцца на зямлю як падкошаныя» [3, с. 169].

Яшчэ адным прыкладам увасаблення чарадзейнага ў творы Пятра Васючэнкі з’яўляецца эпізод, калі паны пайшлі лавіць рыбу. Яны хацелі злавіць не простую рыбу, а цэлага кіта: «А нам драбязя не патрэбна. Нам бы сама злавіць. Або кіта» [3, с. 180]. Калі паны вырашылі лавіць кіта, яны выйшлі на бераг рэчкі і сталі яго ветліва клікаць: «Пане Кіт, га, пане Кіт! Просім сюды!..» [3, с. 168]. Кіт прыплывае па жаданні паноў: «За трыдзець зямель плавае на моры-акіяне аграмадны Кіт-Велярыб. Ён чуе лямант, які справілі паны, заходзіць з мора ў Нёман. З Нёмана — у рэчку Парэчку» [3, с. 168]. Гэты эпізод мае фантастычны змест: вялізны Кіт з мора пераплывае ў маленькую рачулку да паноў. Аўтар іранізуе з сваіх герояў: каб злавіць вялізную рыбу, ім дастаткова паклікаць яе. У творы, аднак, гучыць думка, што хуткага і лёгкага багацця не бывае, дабрабыт павінен здабывацца працай. Таму паны ў выніку і застаюцца пры сваёй гаспадарцы, «звезданай на нішто».

Прагнасць паноў прыводзіць іх да сустрэчы з наступным страшыдлам — незвычайнай свіннёй. Паны вырашылі купіць сабе свінню, але не абы-якую, а далікатную, з крыламі: «Нам не трэба свіння, якая рохае. Нам патрэбна свіння, якая шчабеча, нібы птушка, і выводзіць усялякія рулады, як салавей» [3, с. 218].

Гэтая свіння сядзела ў клетцы і спявала розныя рамансы. Паны кармілі яе цукеркамі, тартамі, «мармялядай» ды іншай заморскай ежай, але потым ім стала шкада свінню і яны вырашылі адпусціць яе на волю.

У творы «Жылі-былі паны Кубліцкі ды Заблоцкі», як і ў чарадзейных казках, дзейнічаюць розныя страшыдлы (пачвара, якая вылупілася з яйка, вялізны Кіт-Велярыб, які здалёк, з-за мора-акіяна, здольны чуць і разумець галасы людзей, незвычайная свіння, якая спявае рамансы і есць салодкае). Аднак у адрозненне ад народных чарадзейных казак галоўныя героі (паны Кубліцкі ды Заблоцкі) не змагаюцца з імі дзеля перамогі праўды і справядлівасці. Персанажы П. Васючэнкі не падобныя да традыцыйных герояў чарадзейнай казкі, напрыклад, да Івана Царэвіча, які змагаўся са Змеем-Гарынычам — увасабленнем варожых сіл. Паны Кубліцкі ды Заблоцкі подзвігаў не здзяйсняюць, яны змагаюцца пераважна за свае прагныя жаданні, увесь час трапляючы ў камічныя сітуацыі.

Заклучэнне. У творы П. Васючэнкі «Жылі-былі паны Кубліцкі ды Заблоцкі» адбылася трансфармацыя казачнага чарадзейнага сюжэта. Па сваім змесце гэтая кніга камічная і філасофская, прыдатная для чытання як дзецям, так і дарослым. У дзяцей выклічуць цікавасць розныя фантастычныя істоты, а дарослым чытачам казка дасць магчымасць яшчэ раз асэнсаваць праблему празмернасці людскіх жаданняў на прыкладзе жыцця паноў Кубліцкага ды Заблоцкага.

Спіс цытаваных крыніц

1. Беларускі фальклор : энцыклапедыя / рэдкал.: Г. П. Пашкоў (гал. рэд.) [і інш.]. — Мінск : БелЭн, 2005. — Т. 1. А—К. — С. 606—609.
2. Беларуская дзіцячая літаратура : хрэстаматыя / склад.: М. Б. Яфімава, В. М. Ляшук. — 2-е выд., перапрац. і дап. — Мінск : Выш. шк., 2003. — 123 с.
3. Дзікі голуб : зб. сучас. беларус. прозы і крытыкі / уклад. М. Мінзер. — Мінск : Літ. і Мастацтва, 2011. — С. 146—230.

ПЕЙЗАЖ У ПАЭЗІІ ВІНЦЭСА КАРАТЫНСКАГА

Уводзіны. Пейзаж — карціна прыроды ў літаратурным творы, паэтыкі, якая можа мець разнастайнае ідэйна-мастацкае значэнне. Пейзаж выступае апісаннем месца дзеяння, абставін, у якіх адбываюцца падзеі; можа выяўляць думкі, перажыванні аўтара або герояў. Ён уключае таксама апісанне ў літаратурным творы розных мясцовасцей (горад, вёска, чыгунка і г. д.). Пейзаж займае рознае месца ў творах у залежнасці ад іх жанру, літаратурнага метаду (пейзаж рамантычны і рэалістычны) [4, с. 495]. Пейзаж стала ўвайшоў у літаратуру толькі ў XIX стагоддзя. У творах практычна кожнага буйнога пісьменніка-рэаліста гэтага часу прысутнічаюць пейзажныя карціны, якія выконваюць тую або іншую мастацкую функцыю, а часам і сумяшчаюць некалькі функцый [6, с. 130].

Асноўная частка. Формы мастацкай прысутнасці і функцыі пейзажу ў літаратуры даволі шматстайныя [6, с. 29]. Першая функцыя пейзажу — гэта абазначэнне месца і часу дзеяння. «Менавіта з дапамогай пейзажу чытач наглядна можа ўявіць сабе, дзе адбываюцца падзеі (на борце цеплахода, на вуліцах горада, у лесе і г. д.) і калі яны адбываюцца (у якую пару года і час сутак)» [4, с. 130]. Другой функцыяй пейзажу з'яўляецца сюжэтная матывіроўка дзеяння. Дынаміка пейзажу адыгрывае вельмі істотную ролю ў пераважна хронічных сюжэтах, дзе на першы план вылучаюцца падзеі, што не залежаць ад волі персанажаў [3, с. 130]. Наступная функцыя пейзажу звязана з перадачай духоўнага стану персанажаў і мае назву псіхалагічнай. «Гэтая функцыя найбольш частая. Менавіта пейзаж стварае псіхалагічны настрой успрымання тэксту, дапамагае раскрыць унутраны стан герояў, рыхтуе чытача да змен у іх жыцці» [5, с. 130]. Літаратурны пейзаж мае даволі разгалінаваную тыпалогію. У залежнасці ад прадмета, фактуры апісання, а таксама некаторых іншых якасцей і рысаў, вылучаюць пейзажы дзікі і культурны (або ачалавечаны), вясковы і гарадскі (або ўрбаністычны), лясны, стэпавы, марскі (марыністычны), паўночны, паўднёвы, экзатычны і г. д. [5, с. 131]. У сусветнай літаратуры ёсць шэраг жанраў (ідылія, буколікі, пастараль, эклога), у якіх пейзаж выконвае галоўную сюжэтабудаўнічую функцыю [5, с. 131].

Для беларускага паэта XIX стагоддзя Вінцэса Каратынскага апісанне родных прынёманскіх краявідаў стала важным элементам мастацкага свету твораў. Ён часта выкарыстоўваў у сваіх вершах элементы пейзажу з мэтай паказаць прыгажосць беларускай прыроды і адметнасць беларускага народа. Паэт нарадзіўся ў вёсцы Селішча Наваградскага павета. Ён быў адным з нямногіх, хто выбіўся «ў людзі» з прыгонных сялян. Сапраўднае яго прозвішча — Каратай.

«Уставайма, братцы!...» — верш, напісаны па-беларуску да прыезду Аляксандра II у Вільню як выклік аўгустейшаму манарху, што не прызнана ў вярхах беларуская мова жыве. Твор быў надрукаваны лацінкай і кірыліцай з падзагалоўкам «Песня з паклонам ад літоўска-русінскай мужыцкай грамады» ў верасні 1858 года як дадатак да прывітальнага адраса цару, складзенага А. Кіркорам, А. Адынцом, І. Ходзькам, Я. Тышкевічам і М. Маліноўскім, якія хацелі бачыць у новым манарху Расіі прыхільніка асветы і лібералізму [2, с. 305]. Гасціннасць беларускага селяніна-земляроба раскрываецца ў наступных радках:

Гдзе яго прыем? Чорная святліца,
Залатых тканак не судзіў нам Бог.
Што наймілейша — то матка-зямліца,
Жоўты пясочак на яе палёг [2, с. 9—10].

Слова «пясочак», ужытае з памяншальным суфіксам, перадае замілаванне сціплым, але родным пейзажам, сцвярджае патрыятычныя пачуцці.

Важным элементам пейзажу з'яўляюцца раніца, сонца, якое адорвае жыццём усё вакол:
Божае сонца бліснула на галі,
Дзяньку вясёла гуляць на дварэ,
Шле да нас пташкі, каб пець памагалі,
Туман прагнала, расу падбярэ [2, с. 10].

Вінцэс Каратынскі да слова «сонца» ўжывае эпітэт «Божае», бо без сонца, без яго цяпла, энергіі жыццё чалавека проста спынілася б. Аўтар звяртаецца да матыву птушынага спеву, бо песня, музыка, мелодыя здольныя разгнаць туман недаверу.

Сведчаннем сапраўднай сталасці літаратурнага таленту Вінцэса Каратынскага стала паэма «Таміла». У цэнтры твора — вобраз беларускага селяніна Тамілы, шматгранны, па-рамантычнаму адметны і адначасова пераканаўчы ў мастацкіх адносінах. У паэме адчуваюцца спробы падступіцца да стварэння сапраўднага беларускага сялянскага эпасу — тое, што толькі больш як праз паўстагоддзя здзейсніць Якуб Колас [1, с. 72].

Адметная рыса роднага пейзажу для героя паэмы «Таміла» — рака Нёман, якая злучае яго з малой радзімай, бо на нёманскіх берагах прайшло дзяцінства, у прынямонскай вёсцы жылі бацькі, блізкія людзі, якія, як увогуле беларускія сяляне, вылучаліся працавітасцю, добрасумленнасцю, гуманнасцю. Дзе б чалавек ні быў, ён усё ж імкнецца на сваю малую радзіму. Яго прываблівае ўсё тое, што акружала яго з маленства:

Дзякаваць Богу! Хоць клопат вярэдзіць,
Ды я ўсё ж вярнуўся да ніў прадзядоўскіх.
Вітай мяне, Нёман, стары мой суседзе!
Вітай жа мяне, прынямонская вёска... [2, с. 91].

Восеньскі пейзаж у паэме Вінцэся Каратынскага выклікае сум, песімістычныя думкі, нібыта прадвясчае трагічны фінал твора. Жыццё нялітасцівае да Тамілы, да яго ўнукаў, якія засталіся сіротамі:

Настылае сонца восені позняй
За борам сівым раўнадушна знікае.
Зара залаціцца ў чырвані рознай,
Ляціць у блакіт за малітвай ратая [2, с. 93].

Заклучэнне. Вінцэсь Каратынскі ў творах «Уставайма, братцы!...» і «Таміла» пераважна выкарыстоўвае рэалістычныя апісанні прыроды ў спалучэнні з элементамі псіхалагічнага пейзажу для раскрыцця як уласных перажыванняў, так і перажыванняў сваіх герояў.

Спіс цытаваных крыніц

1. Беларуская літаратура і свет: ад эпохі рамантызму да нашых дзён : папуляр. нарысы. — Мінск : Радзіла-плюс, 2006. — 574 с.
2. *Каратынскі, В.* Творы : для старэйшага школьнага ўзросту / В. Каратынскі ; уклад., прадм. і камент. У. Мархеля. — Мінск : Маст. літ., 2009. — 334 с.
3. Літаратура Беларусі XIX стагоддзя : анталогія / уклад.: К. А. Цвірка, І. С. Шпакоўскі, К. У. Антановіч ; навук. рэд. А. В. Мальдзіс. — Мінск : Беларус. навука, 2013. — 862 с.
4. Паэтычны слоўнік / В. Рагойша. — 3-е выд., дапрац. і дап. — Мінск : Беларус. навука, 2004. — 576 с.
5. Слоўнік літаратуразнаўчых тэрмінаў : дапам. для настаўнікаў / М. А. Лазарук, А. Я. Ленсу. — Мінск : Нар. асвета, 1983. — 191 с.
6. Тэорыя літаратуры : дапам. для студэнтаў філалаг. спецыяльнасцей ВНУ / В. І. Яцухна ; М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь, Гомел. дзярж. ун-т імя Ф. Скарыны. — Гомель : ГДУ імя Ф. Скарыны, 2006. — 279 с.

УДК 821.161.3:82-3

Л. А. Жураўлёва

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы

МЕСЦА ПАНЯЦЦЯ «ЭКФРАСІС» У СУЧАСНЫМ НАВУКОВЫМ ТЭЗАЎРУСЕ

Уводзіны. Ва ўсе часы існавала ўзаемасувязь паміж рознымі відамі мастацтва, што тлумачыцца агульнасцю іх мэт. Найбольш заўважнай з'яўляецца сувязь паміж літаратурай і выяўленчым мастацтвам, якія разнастайнымі спосабамі вобразна адлюстроўваюць рэальнасць, перадаюць думкі і пачуцці стваральнікаў, уздейнічаюць на розум і пачуцці тых, хто ўспрымае іх творы [1, с. 29]. У пераходных перыяды, калі ў структуры і свядомасці грамадства адбываюцца значныя змены, перад мастацтвам паўстае задача «пабудаваць новую, г. зн. сучасную мадэль свету і знайсці ў ім месца чалавеку» [2, с. 37]. Гэта патрабуе ад мастацтваў пэўнага збліжэння, падтрымкі. Адною з форм такога збліжэння з'яўляецца слоўнае апісанне твора мастацтва — экфрасіс (грэч. *ek* за межы чаго-небудзь, *phrases* гаварыць) [3]. Увага сучасных даследчыкаў да феномена экфрасіса настолькі ўзрасла — пра гэта сведчаць шматлікія публікацыі, канферэнцыі і сімпозіумы, прысвечаныя дадзенай праблеме, — што ёсць падставы гаварыць пра «экфрастычны бум» [6, с. 252].

Асноўная частка. Экфрасіс — адна з формаў узаемадзеяння паміж творамі літаратуры і выяўленчага мастацтва [1, с. 29]. Аўстрыйскі лінгвіст Леа Шпітцар вызначыў яго як «паэтычнае апісанне карціны ці скульптуры... узнаўленне пачуццёва адчувальных аб'ектаў творчасці пры дапамозе слоў» [4, с. 7]. Экфрасіс мае багатую гісторыю і глыбокія карані: першапачаткова ён быў рытарычным тэрмінам, які выкарыстоўваўся старажытнымі грэкамі для абазначэння візуальнага адлюстравання аб'екта, што падлягаў дэталёваму апісанню; перадачы ўласцівасцей і якасцей прадмета, знешнасці, пары года, месца і г. д. Самы красамоўны прыклад экфрасіса ў антычнай літаратуры — апісанне шчыта Ахіла ў 18-й песні «Іліяды» Гамера, дзе больш чым у ста дваццаці радках апісваецца, што будзе адлюстравана на шчыце, калі яго выкуе Гефест.

Першая ж сур'ёзная заява пра тое, што жывапіс і паэзія ўзаемазвязаны, зроблена Сіманідам Кеоскім (каля 556 — каля 467 да н. э.), адным з найбольш вядомых прадстаўнікоў грэчаскай харавой лірыкі. Ён сцвярджаў, што «паэзія — гэта гаваркая карціна, а карціна — маўклівы паэт» [1, с. 29]. Параўнанне літаратуры і жывапісу таксама можна знайсці ў творах Платона і «Паэтыцы» Арыстоцеля.

Многія філолагі абмяжоўваюць прымяненне экфрасіса эпохай Адраджэння ў еўрапейскай літаратуры. Аднак гэты прыём можна знайсці і ў творах XVII—XX стагоддзяў пад аўтарствам У. Эка, Э. Т. А. Гофмана і А. дэ Бальзака. Адным з самых яркіх прыкладаў з’яўляецца раман «Партрэт Дарыяна Грэя» О. Уайльда, дзе партрэт галоўнага героя адыгрывае ключавую ролю ў аповедзе. Яскравы ўзор экфрасіса — раман В. Гюго «Сабор Парыжскай Божай Маці». Гэты твор пра адну з самых велічных пабудов чалавецтва, і лёсы людзей, што чыняцца ў яго сценах, служыць толькі адной мэце: паказаць разнастайнасць божага храма ў Парыжы [5].

Рубеж XX—XXI стагоддзяў характарызуецца такімі важнымі сацыякультурнымі зменамі, як развіццё камп’ютарных тэхналогій, якія робяць даступным у віртуальным варыянце ўсё культурнае багацце чалавецтва, а таксама кампрэсія сыходзячай у мінулае культуры, у выніку чаго ідэя духоўнага дыялогу з твораў рэдуцыруецца да абмену інфармацыяй. Безумоўна, гэтыя змены адбіліся і на разуменні экфрасіса, што робіцца асабліва прыкметным на фоне яго традыцыйных рысаў, вылучаных Т. Аўтуховіч. Па-першае, традыцыйны экфрасіс утрымлівае выразнае апісанне канкрэтнага твора візуальнага мастацтва; па-другое, ён мае на ўвазе тлумачэнне артэфекта, у чым праяўляецца ўстаноўка на культурную асвету чытача; па-трэцяе, уключае ў сябе не заўсёды выяўлены, але імпліцытна прысутны ў тэксце дыялог паэта з мастаком пра каштоўнасці, за якім стаіць перажытая аўтарам экфрасіса экзістэнцыйная праблема. Нарэшце, традыцыйны экфрасіс арыентаваны на вяршычныя творы мастацтва і таму ўяўляе сабой у большай ці меншай ступені герметычны тэкст з развітай сістэмай матываў, які адсылае да прасторы культуры [6, с. 255]. Працэс кампрэсіі культуры сёння адбіваецца ў экфрастычных тэкстах, у прыватнасці, у тым, што ў творах сучасных аўтараў амаль не сустракаюцца разгорнутыя апісанні твораў жывапісу, звужаецца круг імёнаў мастакоў, згадваюцца толькі знакавыя дэталі мастацкага свету, адкрытага тым ці іншым жывапісцам, або найбольш вядомыя яго карціны. Письменнік адмаўляецца ад інтэрпрэтацыі карціны, аднак пры дапамозе такой рэмінісцэнцый «запускаецца» праца чытацкага ўяўлення. Гэта значыць, што для сучаснай літаратурнай сітуацыі характэрна згортванне экфрасіса да ўзроўню экфрастычных імпульсаў, або экфрастычных жэстаў [6, с. 258—259].

Заклучэнне. Экфрасіс, слоўнае апісанне твора мастацтва, мае багатую гісторыю і глыбокія карані. Гэта адна з форм збліжэння, узаемападтрымкі мастацтваў у пераходныя перыяды развіцця грамадства, што робіць яго актуальным у наш час. Рубеж XX—XXI стагоддзяў звужае ідэю духоўнага дыялогу з твораў мастацтва да абмену інфармацыяй. Працэс так званай кампрэсіі культуры адбіўся і ў сучасных экфрастычных тэкстах, абумовіўшы згортванне экфрасіса да ўзроўню экфрастычных імпульсаў, або экфрастычных жэстаў.

Спіс цытаваных крыніц

1. Дзічкоўская, Н. Паэтыка экфрасіса ў аповесці «Лабірынты» Вацлава Ластоўскага / Н. Дзічкоўская // Роднае слова. — 2011. — № 5. — С. 29—32.
2. Муценко, Е. Г. Путь к новому роману на рубеже XIX—XX веков : монография / Е. Г. Муценко. — Воронеж : Изд.-полиграф. центр Воронеж. гос. ун-та, 2008. — 192 с.
3. “Ekphrasis” [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://en.m.wikipedia.org/wiki/Ekphrasis> . — Дата доступа: 23.10.2018.
4. Sager, L. M. Writing and Filming the Painting. Ekphrasis in Literature and Film / L. M. Sager. — Amsterdam ; N.Y., 2008. — 243 p.
5. Левоходова, К. Экфрасис — это описание произведения изобразительного искусства или архитектуры в литературном тексте: примеры [Электронный ресурс] / К. Левоходова. — Режим доступа: <http://fb.ru/article/350761/ekfrasis> . — Дата доступа: 23.10.2018.
6. Автухович, Т. Экфрастические импульсы в современной русской, белорусской и польской поэзии / Т. Автухович // Мовазнаўства. Літаратуразнаўства. Фалькларыстыка : XVI Міжнар. з’езд славістаў, Бялград, 19—27 жніўня 2018 г. : дакл. беларус. дэлегацыі / Нац. акад. навук Беларусі, Беларус. кам. славістаў. — Мінск : Беларус. навука, 2018. — С. 252—265.

УДК 821.161.1

А. С. Кабанова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Россия

ПОЭЗИЯ А. С. ГОЛОВИНОЙ: ПОСВЯЩЕНИЯ АННЕ АХМАТОВОЙ И МАРИНЕ ЦВЕТАЕВОЙ

Введение. Русская поэтесса и прозаик Алла Сергеевна Головина (1909—1987) вместе с семьей покинула Россию сразу после революции 1917 года. Творческий путь начала в Праге, где получила образование и входила в ряд литературных объединений, в том числе в «Скит поэтов». В силу идеологических причин долгое время творчество А. Головиной оставалось неизвестным в России. В настоящее время полноценное изучение ее наследия на родине до сих пор не началось. А между тем

многогранное творчество А. Головиной отличается особой самобытностью, оригинальностью творческого почерка. Современники называли ее «самым талантливым поэтом Праги». О ней восторженные отзывы оставили В. Ф. Ходасевич, Д. С. Мережковский, З. Гиппиус.

Основная часть. Нельзя не отметить, что сильное влияние на поэзию А. Головиной оказала М. И. Цветаева. Они познакомились в Чехословакии, где Алла училась в гимназии вместе с дочерью Цветаевой Ариадной. Вот что писала Головина об их встрече в рассказе «Именитые гости»: «А то приезжала поэтесса Марина Цветаева. У нее была дочка Аля в десятом бараке, такая же зеленоглазая, странная и дерзкая, как мать. <...> Мы с моим братом стали бегать за М. Цветаевой по аллеям, а она проходила, ни на кого не глядя и видя всё лет на двадцать вперед и на тысячу — назад, встряхивала своими медовыми волосами, стриженными в кружок, не очаровывалась нами и зачаровала нас навеки» [1, с. 305].

Алла Головина действительно была очарована М. Цветаевой, её судьбой, поэзией, сама искала встречи с Мариной (именно так Алла её называла). Вот слова И. Соколовой из письма, опубликованного в послесловии сборника «Вилла “Надежда”»: «Мы часто говорили о том, что даже из таких тяжких, трагических судеб, как судьбы наших поэтов, — даже из них — судьба Цветаевой поражает своей жестокостью!» [1, с. 356]. Именно поэтому в поэзии Головиной можно найти достаточное количество стихотворений, так или иначе посвящённых М. Цветаевой. Их особенность в том, что в текстах действительно присутствует поэт как персонаж, звучит история её жизни — тяжёлой и горькой, которая так впечатлила А. Головину. Например, рассмотрим стихотворение «В море — на корабле...». Вот что пишет о нём И. Соколова: «В этих стихах вся Марина... вся трагедия, горечь её жизни, ужасный конец!» [1, с. 356].

И действительно, в стихах отражена трагическая судьба М. Цветаевой. Настолько неординарным человеком она была, настолько не принадлежала ни земле с её бытовыми заботами, ни времени, ни эпохе, ведь смотрела «лет на двадцать вперед и на тысячу — назад». Потому и смерть не могла найти её на бренной, прозаичной земле. Также не могла её смерть быть лёгкой и спокойной.

В море — на корабле,
На потухшей золе,
На гранитной скале,
На магнитной скале,
Только не на земле,
Не в любви, не в тепле... [1, с. 12].

Здесь описываются различные стихии и материи: морская вода, зола от пламени, гранитная или даже магнитная скала. Такие субстанции противопоставляются приземлённости и простоте земли. Отдельно описывается стихия воздуха как наименее близкая земле. Землю же М. Цветаевой (поскольку именно о ней идёт речь) в стихотворении Головиной предписывается только «чуять» издалека и, главное, «жалеть». Чуять — т. е. ощущать нутром, даже не видеть, не быть с ней связанной никаким образом. И жалеть, как жалеет мудрец неразумных детей. А потом, напоследок, всё-таки увидеть — и умереть в полёте, «на разбитом крыле». И это мироощущение перекликается со словами самой М. Цветаевой. Р. Гуль вспоминает одно из её писем к нему: «Гуль, я не люблю земной жизни, никогда её не любила, в особенности — людей. Я люблю небо и ангелов: там и с ними я бы сумела» [2]. Действительно, в этом коротком стихотворении А. Головиной предпринимается попытка тонко осмыслить и понять поэтическую душу М. Цветаевой, непохожую на душу простых людей. Как отмечала в письме И. Соколова, «Алла считала её великим поэтом...» [1, с. 357].

Другое стихотворение-посвящение — «Как всегда, утверждение Ваше...». Хотя к нему нет эпитафии с указанием полного имени, адресат легко угадывается. Написано произведение в июле 1942 года — спустя год после того, как М. Цветаева ушла из жизни. Это самое позднее по времени написания посвящение — возможно, прощание, последний дар великому поэту. Здесь представлена история жизни поэта, история горя, потерь, трудностей, которые она выносила стойко и гордо, но которые всё же заставили её сделать тот ужасный последний шаг.

В стихотворении А. Головина обращается не только к образу М. Цветаевой, но и к образу всей России, сломленной когда-то и теперь ломающей поэтов, верных ей до самого конца. Две этих темы — жизнь одного человека и жизнь целой страны — неразрывно переплетаются друг с другом.

Головина сразу начинает со слов, обращённых к М. Цветаевой и характеризующих кратко и точно всю её судьбу:

Как всегда, утверждение Ваше
Очень спорно, Марина, но Вы
Над горчайшей и полной чашей
Не склоняли своей головы [1, с. 88].

Здесь участь поэта сравнивается с христовой «полной чашей», у неё было «сердце живо», хоть и «изрублена грудь». И это несмотря на то, что многих Москва сломала. Сломал и народ, который «позадавит, затравит, сместит». Не выдержали В. Маяковский и С. Есенин:

Разрезали наутро вены
И кудрями лезли в петлю [1, с. 88].

Не обходит вниманием Головина и личные потери М. Цветаевой: смерть её дочери Ирины, но обращается к ее опорам — старшей дочери «ангелу Але» и сыну — «передышечке на траве». Далее — вновь обращение к Марине:

Мы, Марина, тут Вам не судьи,
Мы поклонники Ваши тут,
Мы свои подгоняем судьбы
Под такой же, как Ваш, уют [1, с. 89].

Примечательны в отношении этих строк слова И. Соколовой: «Здесь вместо слова “уют” могло бы стоять “неуют” — ничего не было противоположнее Марине — чем “уют”. Ей нужно было только время для стихов и “письменный верный стол” и чтобы забыть о кастрюлях...» [1, с. 356]. Это также выражение полного принятия, даже восхищения. Ведь М. Цветаева всё же решила вернуться в Москву — хоть А. Головина и пыталась отговорить её от этого решения. Обратимся вновь к письму И. Соколовой: «Алла видела Марину накануне отъезда, ещё пыталась отговорить её, но понимала, что безнадежно...» [1, с. 357]. Алла на прощание сказала ей:

До свиданья, такая злая,
Я Вас помню и не предам [1, с. 89].

После этого А. Головина обращается уже к России, которая «грехами пьяна». Россия у неё лихая, жестокая, не тратающая время на раздумья, не ценящая тех, кто её любит. Но поэтесса говорит об этом с сожалением, ведь желает стране лучшего, она прямо предлагает ей «пописать», «призадуматься»:

Мы ль не любим тебя от века,
Мы ль тебя не ведём вперед? [1, с. 89].

Потому что иначе «петля — роковой исход». Завершается стихотворение сильным и ярким образом М. Цветаевой: сияющей, грозной, с медовым цветом волос, противостоящей «военному набату» Москвы. Это восклицание утверждает её силу и силу всех поэтов, не оставивших Россию:

Резко, требовательно, не слёзно
Ты кричала: ещё не взял! [1, с. 90].

Также ко многим произведениям в качестве эпиграфа взяты строки другого поэта — А. А. Ахматовой. Однако они не обращены к ней напрямую. Скорее, это произведения, вдохновлённые тем или иным ахматовским стихотворением, которые развивают любовную тему. Например, к стихотворению А. Головиной «Возвращайся в пятый раз и сотый...» эпиграфом стала строка «А в Библии красный кленовый лист» из стихотворения А. Ахматовой «Под крышей промёрзшей пустого жилья...». Эта строка получает вторую жизнь в тексте пражской поэтессы, расширяется, видоизменяется. Так, непосредственно образа Библии здесь уже нет, но есть божественное создание — ангел. Необходимо заметить, что образ ангела весьма характерен для поэзии А. Головиной. Это многогранный образ любимого человека, переливающийся разными оттенками чувств. Показано существо светлое, но потерянное, в некотором смысле недостижимое, недоступное для понимания: «Я тебя нарочно не пойму» [1, с. 16]. Именно его «серебряные перья» лирическая героиня вкладывает в книги, закладывая песни. Как известно, серебро — металл холодный, лунный, а луна — это символ тайны и одиночества. Неудивительно, что именно такой эпитет был выбран для характеристики перьев с ангельского крыла.

Можно сказать, что перед нами элегия — настроение нежной, светлой грусти ощущается с первых строк. Если сравнить два стихотворения, станет заметно, что у А. Головиной больше романтики, а само по себе стихотворение становится посланием, потому и в большей степени разрабатывается в нём образ ангела. Привлекает внимание развёрнутое сравнение звёзд с цветами:

Звёзды с неба падают и вянут,
По пути теряют стебельки... [1, с. 16].

Вечные холодные звёзды, казалось бы, неживые и далёкие, приобретают свойства хрупких живых цветов, увядающих быстро и неумолимо. Это создаёт ощущение нереальности, некоторого сюрреализма происходящего, поддерживает состояние спутанности мыслей: «Кто восстанет? Для чего восстанет?..» [1, с. 16]. Однако все наваждения проходят с наступлением утра, но остаются серебряные перья.

Заклучение. Алла Головина в произведениях-посвящениях А. Ахматовой и М. Цветаевой продемонстрировала приверженность традициям русской поэзии, которую воспринимала, в том числе, через трагические судьбы двух великих поэтов-женщин М. Цветаевой и А. Ахматовой. Можно утверждать, что они стали не только её учителями в поэзии, но осмысливались ею как некие символические образы героинь, принявших свои трагические судьбы, разделившие их вместе с родиной, но так и оставшихся не сломленными и не побежденными тяжелым гранитом бед и потерь.

Список цитируемых источников

1. Вилла «Надежда». Стихи. Рассказы / сост. Л. Г. Баранова-Гонченко. — М. : Современник, 1992. — 367 с.
2. Гуль, Р. Я. Унёс Россию. Апология эмиграции / Р. Я. Гуль. — Нью-Йорк : Мост, 1981. — Т. 1. Россия в Германии.

УДК 821.161.1.09'18'

С. В. Караборчева

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Воронежский государственный университет», Воронеж, Россия*

СИТУАЦИИ ВСТРЕЧИ С ПРИЗРАКАМИ В РУССКОЙ ЛИРИЧЕСКОЙ ПОЭЗИИ НАЧАЛА XIX ВЕКА: ТИПОЛОГИЯ

Введение. Видения, призраки, привидения, тени — одни из излюбленных персонажей русской лирической поэзии эпохи романтизма. Они нашли своё отражение в творчестве многих романтиков первой четверти XIX века. Их в высшей степени привлекала область непознанная, мистическая. Именно эти объекты как раз и представляют собой нечто, возникающее на границе двух пространств: небесного и земного, зримого и незримого, находящегося между конкретным, реальным «здесь» и загадочным «там».

В своей работе мы решили очертить круг сюжетных ситуаций, в которых активным субъектом действия являются как раз фантастические объекты — «пришельцы» потустороннего мира, — и выявить условия их появления и формы их поведения по отношению к герою-созерцателю.

Материал для решения этих задач — корпус поэтических текстов В. Жуковского, К. Батюшкова, Е. Баратынского, В. Туманского, П. Вяземского.

Основная часть. Центральными событиями в текстах поэтов-романтиков, в которых присутствуют элементы фантастического, являются следующие:

1. Сон. Это особое состояние, природу которого однозначно определить невозможно. В словаре языка А. С. Пушкина этой лексеме дается несколько значений [2, с. 295]:

1) состояние спящего; отдых тела в забытии чувств.

Вдова ждала Парашу долго; сон Ее клонил тихонько...;

2) то, что снится, сновидение.

Недвижим он Глядит на дверь, куда, как сон, Его красавица сокрылась;

3) мечта, грёза, создание воображения.

Станным сном Бывает сердце полно; много вздору Приходит нам на ум, когда бредем Одни или с товарищем вдвоем;

4) нечто нереальное, несбыточное, не существующее в действительности [в знач. сказ.]. *Всё призрак, ложь и сон: И мудрость, и народ, и Слава; Что ж истинно? Одна Забава, Поверь: одна любовь не сон!*

Словарь Академии Российской дает перекликающиеся со словарем языка А. С. Пушкина интерпретации этой лексемы [1, с. 654]:

1) естественное состояние животного, в котором наружные чувства утруднены, успокаиваются, и внешние предметы на них не действуют.

Приятный, спокойный, легкий сон;

2) сновидение, грёзы, сонное мечтание.

Сны суть пустая мечта.

Таким образом, исходя из вышеприведенных словарных дефиниций лексемы сна, можно прийти к выводу, что сон в стихотворениях романтиков выступает как естественный физиологический процесс, в котором пребывает лирический субъект, и как нечто, созданное воображением. В этот момент его сознанию присущ минимальный уровень напряжения, а также свойственна пониженная реакция на окружающий мир. Бестелесные, самобытные существа произвольно представляются глазам субъекта, причем ему кажется, что он действительно видит и слышит то, что у него совершается перед глазами. В подобном состоянии лирический субъект зачастую спрашивает себя, правда ли все, что с ним происходит, реально ли то, что его окружает, или же это просто иллюзия, принявшая в данном случае

форму сновидения. Отсюда двусмысленность происходящего сохраняется до конца приключения: реальность или сон? Правда или иллюзия? Эти вопросы не могут оставить лирического субъекта равнодушным на протяжении всего сюжетного действия.

В состоянии сна перед взором лирического субъекта обычно появляется целая коллекция объектов потустороннего мира: видение, привидение, призраки, тени. Однако выделить доминирующую лексему, номинирующую объекты потусторонней действительности, которые являются во сне лирическому субъекту, нельзя. Количество видений, теней, привидений и призраков в данной сюжетной ситуации практически одинаково, за исключением лексемы «привидение», которая всего лишь на несколько единиц уступает другим лексемам.

2. Воспоминание. Это состояние всегда имеет дело с прошлым субъекта, тем, что сохранилось в его памяти. Оно воплощается в образах, чувствах, впечатлениях. Воспоминания так же, как и сны, бывают:

а) реальные, когда лирический субъект совершает ретроспекцию — мысленно выстраивает прошедшие события жизни в определенный временной ряд;

б) граничащие с мечтой. Нередко в стихотворениях поэтов-романтиков наблюдается союз воспоминания и мечты. Мечта, в отличие от воспоминания, отвечает за некоторую принципиально субъективную окраску, что позволяет поставить воспоминание под вопрос. Отсюда продукт деятельности этого союза выступает двусмысленным. В этом пункте значимую роль в появлении призрака играет причинно-следственная логика: сначала герой видит призрака, созерцает его действия, а затем в его памяти всплывает ряд каких-либо воспоминаний: светлых, трагических. Подобные воспоминания спровоцированы видением.

Однако может быть и иная ситуация, когда появлению видения предшествуют скорбные размышления героя о бренности земного существования или его воспоминания о прожитой жизни, о своих близких. Эти воспоминания обретают некую самостоятельность, тем самым вызывая различного рода видения.

Ситуацию воспоминания обслуживают следующие лексемы: тень, видение, привидение, призрак. Характерно, что доминирующей лексемой в данной ситуации является тень. Явление этого объекта потусторонней действительности лирическому субъекту в его воспоминаниях не случайно. Именно мотив тени вносит контраст между плачевном настоящим и идеалом в утраченном прошлом или в воображаемых неосуществимых условиях.

3. Встреча с призраком. Это событие является центральным в мистических стихотворениях поэтов-романтиков, так как с ним связано основное развитие сюжета. Характер поведения призрака различен. Это могут быть странные, мистические действия призрака; его внезапное появление и неожиданное исчезновение из поля зрения лирического субъекта, а может быть и вовсе неожиданная форма — молчаливое появление перед героем в качестве репрезентантов потустороннего мира. Суть их явлений заключается в том, чтобы представить себя самих.

Встреча с призраком также характеризуется формой включенности лирического субъекта в ситуацию явления призрака: либо он вступает в контакт (речевой/тактильный) с репрезентантом потустороннего мира, либо является пассивным созерцателем, случайным свидетелем развертывающейся перед ним картины.

В ситуации встречи лирического субъекта с призраком появляются такие объекты потустороннего мира, как видение, привидение, призрак, тень. Доминирующими лексемами выступают непосредственно «призрак» и «тень». Характерным свойством этих объектов является их иллюзорность. Эта особенность определяет их локализацию на границе между видимым и невидимым.

4. Крайней возможной ситуацией встречи лирического субъекта с призраком является его мечтательное состояние, его сладостные мечты. Нечто сверхъестественное в поэтических текстах романтиков возникает именно в момент мечтаний лирического субъекта, которому предстоит решить, принадлежат ли воспринимаемые ими явления к «реальности» в том виде, как она существует в общем мнении, или это всего лишь навсегда плод его богатого воображения. Явление призраков в момент каких-либо мечтаний лирического субъекта — это так называемые внутренние видения.

Ситуацию мечтаний лирического субъекта обслуживают следующие лексемы: тень, видение, привидение, призрак. Доминирующими являются все четыре лексемы, обозначающие объекты потусторонней действительности. Примечательно, что в совокупности эти объекты обозначают видения субъективного характера, как мечтания или фантазии.

Итак, в своей работе мы попытались создать типологию ситуаций встреч лирического субъекта с призраками, выяснить, какие объекты потусторонней действительности обслуживают эти ситуации, каково их количество:

1) сон, который имеет двойственную природу в стихотворениях романтиков: видения во сне — 21, тени во сне — 20, привидения во сне — 11, призраки во сне — 20;

2) следующей ситуацией встречи с призраком в нашей типологии является воспоминание: тени в воспоминании — 16, видения в воспоминании — 9, призраки в воспоминании — 11, привидения в воспоминании — 4;

3) самой частотной ситуацией оказалась непосредственно сама встреча с призраком: встреча с видением — 10, встреча с привидением — 13, встреча с призраком — 18, встреча с тенью — 20;

4) крайней возможной ситуацией встречи лирического субъекта с призраком в нашей типологии является его мечтательное состояние, его сладостные мечты: видения в воспоминании — 12, тени в воспоминании — 13, призраки в воспоминании — 13, привидения в воспоминании — 11.

Заклучение. Зачастую стихотворение того или иного поэта-романтика населено «жильцами» потустороннего мира, их откровениями лирическому субъекту. Из построенной типологии видно, что во всех трех ситуациях встречи с призраком используется целая коллекция лексем, обозначающих объектов потустороннего мира: видение, привидение, призрак, тень. Примечательно, что эти объекты, являясь персонажами одного сюжетного спектра, могут воплощаться в самых различных образах, взаимозаменять друг друга, иметь различные номинативные характеристики: ангела, Гения, Верной...

Список цитируемых источников

1. Словарь Академии Российской : в 6 т. — СПб. : Император. Акад. Наук, 1789—1794. — Т. 5. — 1084 с.
2. Словарь языка Пушкина : в 4 т. / Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. — 2-е изд., доп. — М. : Азбуковник, 2000. — Т. 4. — 1187 с.

УДК 821. 163.3: 82-31

Я. У. Кавальчук

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы

МАТЫЎ СІРОЦТВА Ў АПОВЕСЦІ УЛАДЗІМІРА ЯГОЎДЗІКА «ВОЧЫ НАЧНІЦЫ»

Уводзіны. Сіроцтва — гэта з’ява, якая ў шырокім сэнсе характарызуе становішча дзіцяці, што засталася без апекі бацькоў. Матыў сіроцтва распаўсюджаны ў беларускай літаратуры. Пакутлівае дзяцінства пераканаўча апісана ў праявітых апавяданнях Якуба Коласа «Сірата Юрка», «Дзеравеншчына». Письменник паказвае тэму ўмовы, у якіх узнікае дзіцячая беспрытульнасць, беднасць, пакуты і адзінота. Яркім прыкладам раскрыцця тэмы сіроцтва з’яўляецца апавяданне Цёткі «Сірата». Гора, адзінота галоўнай гераіні гэтага твора, Настулькі, не знайшлі спагады сярод дарослых аднавяскоўцаў. Гэтаму апавяданню ўласцівы моманты псіхалагічнай напружанасці, якія вучаць неабякава ставіцца да сіраты. Праблема фарміравання характару хлопчыка-сіраты раскрываецца ў апавесці Я. Брыля «Сіроты хлеб». У цэнтры ўвагі пісьменніка — духоўны рост заходнебеларускага падлетка, якога выходзіць адна маці, паказ сацыяльнага, маральнага сталення героя [1, с. 30].

Матыў — прасцейшая сэнсавая адзінка сюжэта, аснову якой складаюць дзеянні і ўчынкі персанажаў. Значэнне матыву залежыць не столькі ад пачатковага зместу, колькі ад яго ролі ў агульнай структуры твора. Тэрмін «матыў» часцей за ўсё ўжываецца як сінонім паняцця «тэма», асабліва ў дачыненні да лірычных твораў, калі неабходна падкрэсліць не толькі разумовы, але і пачуццёвы бок ідэі [2, с. 485]. Некаторыя даследчыкі лічаць, што матывы можа разглядацца і як частка тэмы.

Асноўная частка. Пераканаўча пра боль сіроцага дзяцінства расказвае сучасны пісьменнік Уладзімір Ягоўдзік. Прадметам даследавання ў межах дадзенага артыкула будзе матывы сіроцтва ў яго апавесці «Вочы начніцы».

Галоўным героем апавесці «Вочы начніцы» з’яўляецца Валерык Літвінчук — падлетак, які жыве з маці, бабуляй і дзядулем. Яго бацька загінуў на вайне. Хлопчык быў тады зусім малым, таму родныя не надта хочучы яму пра гэта распавядаць. Усё, што засталася Валерыку ад бацькі, — зімовая шапка, якую прывёз дзед Павел, калі ездзіў на пахаванне [3, с. 20]. Дзяцінства хлопчыка азмрочана не толькі адсутнасцю бацькі, але і хваробай маці, прадчуваннем яе адыходу ў іншы свет. Замяніць маці спрабуе бабуля, але хлопчык мае надзею на выздараўленне маці і не хоча адмаўляцца ад яе.

Падлетак прадчувае трагічны лёс маці, але пра гэта адкрыта не гаворыць. Прадвесцем бяды становіцца амяла. Дзед наступным чынам тлумачыць хлопчыку міфічнае значэнне расліны:

— Гэта амяла, — а па-колішняму — вока Начніцы... Старыя людзі баялі, што ў амяле хаваецца Начніца, пакуль не прыліпне да чалавечай душы... [3, с. 29].

Калі Валерык даведаўся пра гэты трагічны знак, яго ахапіў жах. Спачатку хлопчык не паверыў прыкмеце, аднак назаўтра яго маці сапраўды забралі ў бальніцу. Падлетак пачынае аглядаць суседскія дрэвы, але амяла знаходзіць толькі на сваім двары. Ён пакутуе, абвінавачвае расліну ў сваім горы, не хоча верыць словам дзеда.

Маці Валерыка, цяжка хварэючы, праяўляе асаблівы клопат, ласку, пяшчоту ў адносінах да сына. Яна моцна шкадуе яго, бо ведае, што з цягам часу Валерык застанеца адзін. Хлопчык паказаны ў той момант, калі ён разумее непазбежнасць сіроцтва. Самае цяжкае — чаканне. І ўсё ж, нягледзячы на

абставіны, Валерык спадзяецца на лепшае. Ён як дарослы гаспадар прыглядае за хатай, паліць печ. Галоўная мара падлетка — вяртанне маці. Ён робіць усё, каб мужна перажыць свой боль, і скіроўвае надзею на лепшае.

Ва ўзаемаадносінах маці і сына назіраецца поўнае разуменне, шкадаванне, шчымлівая туга, асабліва ў той момант, калі яны бачацца ў бальніцы апошні раз. Кожны з герояў адчувае, што гэта — развітанне назаўсёды.

Эпізод апошняй сустрэчы драматычны, псіхалагічна напружаны нават у побытавых дэталях: «Дзяжурная неахвотна паднялася з-за стала, схавалася за дзвярамі. Патхнула непрыемным едкім духам лякарстваў. Я замёр у чаканні, гатовы ў любы момант сарвацца з месца» [3, с. 48].

Пісьменнік па-мастацку выразна перадае цяжкі душэўны і фізічны стан маці праз апісанне яе знешнасці: «У выцвілым сівым халаце, з белай касынкай на галаве, завязанай на патыліцы. Зблажэлая, з запалымі шчокамі, падобная і не падобная на сябе. Толькі вочы засталіся такія, як і былі...» [3, с. 48].

Хлопчык выказвае сваю нязгоду з непазбежнасцю трагічных абставінаў, з тым, што ў бальніцы ляжаць выгода, што «гэта святое месца, дзе не страшна душу аддаць».

Шчымлівы мацярынскі боль, узрушэнне яскрава перадае мастацкі сінтаксіс:

— Сынok! Сынok мой!.. — моцна-моцна прыціснуўшы да сябе, мама стала абсьпаць мяне пацалункамі [3, с. 48].

Маці адчайна шкадуе сваё дзіця, якое хутка застанеца сам-насам з жыццёвымі клопатамі, без яе мацярынскай апекі.

Пры апошняй сустрэчы хлопчык перажывае страх і разгубленасць: змяняецца яго жыццё, невядома, як і што будзе далей. Даведаўшыся, што маці памерла, падлетак імкнецца расправіцца з амялою як віноўнікам смерці найдаражэйшага чалавека.

Заклучэнне. Матэрыял сіроцтва ў апавесці У. Ягоўдзіка «Вочы начніцы» займае цэнтральнае месца. Жыццёвая трагедыя (смерць хлопчыка маці), увасобленая стрымана, без пафасу, прымушае чытача глыбока задумацца пра жыццё, лёс чалавека, эпоху. У. Ягоўдзік падкрэслівае асабліва значную ролю сям’і ў фарміраванні асобы чалавека, звяртаецца да праблемы выхавання дзяцей, якія засталіся без бацькоў. Пісьменнік малюе вобраз хлопчыка-сіраты як дзіцяці, якому патрэбна дапамога старэйшых, і як дарослага, які спрабуе сам кіраваць уласным жыццём.

Спіс цытуемых крыніц

1. Шаладонава, Ж. Адарвалі сіраціну ад сваёй зямлі / Ж. Шаладонава // Роднае слова. — 2007. — № 10. — С. 30—31.
2. Эцыклапедыя літаратуры і мастацтва : у 5 т. / рэдкал.: І. П. Шамякін (гал. рэд.) [і інш.]. — Мінск : БелСЭ, 1984—1987. — Т. 3 : Эцыклапедыя літаратуры і мастацтва, Карчма—Найгрыш / І. П. Шамякін (гал. рэд.) [і інш.]. — 1986. — 485 с.
3. Ягоўдзік, У. Шчыраю ноччу / У. Ягоўдзік. — Мінск : Літ. і Мастацтва, 2009. — 271 с.

УДК 82-32

А. А. Кондратенко

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», Орёл, Россия*

«ЗАПИСКИ ОХОТНИКА» И «КРЕСТЬЯНСКАЯ ХРОНИКА». ВЗГЛЯД И. С. ТУРГЕНЕВА И И. Е. ВОЛЬНОВА НА СУДЬБУ КРЕСТЬЯНСТВА

Введение. Тема русской деревни всегда волновала русских писателей. Пожалуй, первым к ней обратился А. С. Пушкин, его продолжателем был И. С. Тургенев, который во всей полноте и неповторимости изобразил деревенскую жизнь в цикле рассказов «Записки охотника». О судьбе простого мужика и женщины писал Н. А. Некрасов. Жизнь в деревне нашла отражение не только в прозе, но и в поэзии: И. С. Никитин и А. В. Кольцов, как их называют, «певцы родного края», смогли возвеличить необъятные русские просторы, воспеть таланты и ум простого русского народа.

Начиная с И. С. Тургенева, тема деревни стала чем-то особенным для литературы Орловского края. Вслед за великим писателем до революции к ней начали обращаться М. А. Стахович (1819—1858) (рассказы «Ночное» (1860), «Святки» (1860)), П. Я. Якушкин (1822—1872) (сборник рассказов «Велик бог земли русской» (1895)), Марко Вовчок (1833—1907) («Рассказы из русского народного быта» (1859)), А. А. Брянчанинов (1839—1915) (драма из народного быта «Бездольная» (1877)), И. П. Белокопский (1855—1931) («Деревенские впечатления» (1909)), Р. В. Радонежская (50-е годы XIX века—1884) («Картины народной жизни. Записки сельской учительницы» (1877)), В. А. Цурикова

(1851—1922) («Никитушка» (1904), «Буренчиха» (1910), «Три женские доли» (1908, произведения в стиле «Записок охотника»), М. И. Ожegov (1860—1934) создавал лирические произведения о деревне, И. А. Бунин (1870—1953) (повесть «Деревня» (1909), рассказы «Суходол» (1911), «Ночной разговор» (1911), «Веселый двор» (1911), «Захар Воробьев» (1912), «Игнат» (1912) и др.), И. Е. Вольнов (1885—1931) («Повесть о днях моей жизни» (1912)) и др.

Обилие имён в этом списке можно объяснить тем, что имения в Орловской губернии имели представители разных дворянских родов. К тому же Орёл был губернским центром, имел выгодное территориальное положение для торговли, что способствовало развитию купечества. Бесконечное переплетение судеб помещиков, мещан, крестьян... Добавим сюда то, что после отмены крепостного права крестьяне, став формально свободными, всё так же не имели достатка, оставались в зависимости от сельских богатеёв, чиновников-казнокрадов, полиции и т. д. Но, несмотря на это, именно деревенские жители смогли сохранить русский народный дух, передать потомкам традиции и обычаи.

Тема деревни была весьма актуальной среди писателей XIX—XX веков Мастера слова обличали пороки русского общества, высмеивали деревенскую глупость, приходили в ужас от темноты, грубости, нищеты, беспробудного пьянства, но в то же время восхищались силой духа и талантливостью русского народа. И практически каждый задавался вопросами: «Какова же судьба русской деревни? Есть ли выход из сложившейся ситуации?»

Основная часть. В середине XIX века в свет вышли «Записки охотника» И. С. Тургенева. Великий классик посвятил теме русской деревни 25 очерков и рассказов, где правдиво и искренне описал не только быт, нравы и характер крестьян, но обратил внимание и на положение крестьянина в обществе, его отношения с представителями иных сословий.

Земляк И. С. Тургенева, родившийся в 1885 году, Иван Вольнов стал известен «Повестью о днях моей жизни», жанр которой он определил как «крестьянская хроника». Эту книгу с текстами Ивана Сергеевича роднит искреннее обращение к народу, попытка осознать и исправить то, что останавливает развитие крестьянства.

Профессор кафедры истории русской литературы XI—XIX веков Орловского государственного университета М. В. Антонова замечает, что, возможно, строение произведения И. Вольнова было обусловлено «горьковской заботой». «Первая книга называется “Детство”, что составляет полное соответствие трилогии М. Горького. Вторую книгу “Отрочество” можно сравнивать с книгой “В людях”, поскольку в ней повествуется о периоде батрачества подростка у богатея Созонта Шаврова. И третья “Юность” — “Мои университеты”, мужание и взросление героя в годы первой русской революции в деревне» [1, с. 118].

Время создания произведений и описываемых в них событий у авторов различно. Повествование И. С. Тургенева движется от удельной Руси до России современной, крепостнической, а «хроника» Вольнова затрагивает период конца XIX — начала XX века, который характеризуется отрицанием я устоев и стремлением к новому и неизведанному. Временную организацию произведений организует общее настроение, свойственное описываемой эпохе. Период творчества обоих писателей выпал на времена тревожных событий в истории государства: отмена крепостного права, начало великих реформ — следующие друг за другом российские революции. И. Вольнов, как и И. Тургенев, пишет о насущных проблемах крестьянства, привлекает читателя к размышлениям об этих проблемах.

Центральным конфликтом «Записок охотника» становится «противостояние мертвенных форм жизни, олицетворяющих духовную смерть личности определенного класса (в данном случае класс дворян-чиновников, например, в рассказе «Бурмистр»), и лирической, крестьянской жизни, являющейся выражением развития человека в отдельности и общества в целом» [8, с. 102].

Об этом же писал советский и российский литературовед и писатель, тургеновед Ю. В. Лебедев: «Чувство справедливости, благородство и широта души, любовь к Родине и ее природе — все, что стремился Тургенев показать в Хоре и Калиныче, Касьяне с Красивой Мечи, Ермолае, Сучке, в умирающей Лукерье, — объективно направлено против всего общественного строя России, низводящего крепостного крестьянина до полуживотного состояния, вынужденного едва сводить концы с концами, а порой и поднимающегося на протест против своей рабской доли» [5, с. 120].

Похожее противодействие появляется и в «Повести...» Вольнова: уклад жизни и отношения крестьян и помещика отражены в своеобразной картине, нарисованной на первой же странице трилогии. Крестьянские избы расположены в низине, вдоль мелководной извилистой речки Неручи, деревню пересекают «бурчаги», «прорвы», «овраги». Усадьба помещика, господствуя над ними, возвышается на горе. «Побуревшие соломенные крыши курных изб, плетни, корявые ракитки, Десяток ветел у реки и деревянная облупленная церковь рядом с благоустроенным барским именем похожи на кучку нищих, которые присели отдохнуть» [2].

Иван Тургенев и Иван Вольнов призывают к изменениям в общественном строе государства. Иван Сергеевич смотрит на перемены в развитии страны с оптимизмом, что доказывают последние строки из рассказа «Лес и степь», написанном в пафосно-восторженном стиле, с выражением восхищения всем увиденным [8, с. 105]: «Какой вид!.. Как вольно дышит грудь, как бодро движутся члены, как крепнет весь человек, охваченный свежим дыханьем весны!» [7]. Через символический весенний пейзаж писатель передаёт идею обновления, перехода от старого к новому, стремления к неизведанному. Конечно, И. Вольнов

менее выразителен, скорее натуралистичен, в описании окружающего мира, но ощущение приближающихся перемен, описываемое в «Хронике», особенно в книге «Юность» сближает его с настроением И. Тургенева: «С жаром обсуждались незначительные мелочи, все подробности новой жизни. Разошлись по домам, когда уже стемнело. На душе было радостно, и сердце пело по-весеннему» [2].

Лебедев выделил всенародный характер цикла «Записки охотника», где представлена вся Россия «в ее прошлом, настоящем, в смутных, но обещающих перспективах будущего» [3, с. 69]. Такой представлена страна и в творчестве И. Вольнова: важно отметить, что повествование у автора остаётся как бы не завершённым, он смотрит с надеждой на будущее, о чём писал и критик Л. Н. Войтоловский: «Что-то есть в повествовании Ив. Вольного, что придает всей его книге мечтательную духовность... Это напряженное ожидание возрождения, трепетное предчувствие новой жизни, которое идет из глубины авторского сердца» [6, с. 49].

Заключение. И. С. Тургенев вошел в историю русской и мировой литературы частично как писатель критического реализма, его творчество не могло не отразиться на литературе русских реалистов [5, с. 123]. Как известно, главным наставником И. Вольнова был М. Горький. Возможно, именно его восторженные отзывы о великом классике XIX века оказали влияние на творчество И. Вольнова: «И. С. Тургенев был хорошим реалистом, а я уже не раз говорил, что писатель-реалист, невольно подчиняясь своим впечатлениям, часто не замечает, что, рисуя дорогое и близкое ему, он рисует это близкое таковым, каково оно есть на самом деле, то есть, иными словами, красота или ясность материала повести не позволяет ему исказить себя» [4, с. 169].

К сожалению, из XXI века видится, что судьба русского крестьянства сложилась совсем не так, как могли предполагать и Иван Тургенев, и Иван Вольнов. Трагедии социальной ломки, нескольких кровопролитных войн были суровым испытанием для чернозёмной деревни. Указанные события породили такое явление, как творчество советских писателей-деревенщиков. При всех их новациях они, безусловно, являются продолжателями той традиции, которая была заложена И. С. Тургеневым, творчески развита И. Вольновым и другими выдающимися авторами рубежа XIX—XX веков.

Список цитируемых источников

1. Антонова, М. Мир ребенка в книге И. Вольнова «Повесть о днях моей жизни» / М. В. Антонова // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер. «Гуманитарные и социальные науки». — Орёл : Изд-во Орл. гос. ун-та, 2008. — С. 117—121.
2. Вольнов, И. Е. Повесть о днях моей жизни [Электронный ресурс] / И. Е. Вольнов. — Режим доступа: http://az.lib.ru/w/wolknow_i_e/text_0030.shtml. — Дата доступа: 28.09.2018.
3. Лебедев, Ю. У истоков эпоса (очерковые циклы в русской литературе 1840—1860-х годов) : пособие для слушателей спецкурса. — Ярославль : Изд-во Яросл. гос. пед. ин-та, 1975. — 161 с.
4. М. Горький и А. П. Чехов. Переписка. Статьи. Высказывания : сб. материалов / Акад. наук СССР, Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького ; подгот. текста и коммент. Н. И. Гитович ; вступ. ст. И. В. Сергиевского. — М. : Гослитиздат, 1951. — 288 с.
5. Мальшева, Л. Г. Тема народа в «Шварцвальдских деревенских рассказах» Б. Ауэрбаха и «Записках охотника» И. С. Тургенева / Л. Г. Мальшева // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. — Вып. № 9. — Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2012. — С. 117—123.
6. Миноким, М. В. Иван Вольнов. Очерк жизни и творчества / М. В. Миноким. — Тула : Приок. книж. изд-во, 1966. — 112 с.
7. Тургенев, И. С. Записки охотника [Электронный ресурс] / И. С. Тургенев. — Режим доступа: http://az.lib.ru/t/turgenew_i_s/text_0080.shtml. — Дата доступа: 01.10.2018.
8. Фуникова, С. В. Хронотоп в поэтике очерков «Записки охотника» И. С. Тургенева и «Губернские очерки» М. Е. Салтыкова-Щедрина / С. В. Фуникова // Вестн. Ставропол. гос. ун-та. — Ставрополь : Изд-во Ставропол. гос. ун-та, 2009. — С. 101—107.

УДК [811.161.1+811.161.3]:373.2

Я. С. Ладутько

Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

СОВРЕМЕННАЯ ЭРГОНИМИЯ: ОБЪЕКТИВАЦИЯ В НАЗВАНИИ АГРОУСАДЬБЫ СВЯЗИ С ЧЕЛОВЕКОМ

Введение. Сельский туризм в нашей стране начал развиваться относительно недавно. Номинации агроусадёб, т. е. имена деловых объединений людей, коммерческих объектов, локализованных преимущественно в сельской местности, изучены мало. В то же время данная подсистема эргонимов представляет собой расширяющийся фрагмент ономастического пространства Беларуси и обладает высоким лингвистическим, прагматическим, лингвокультурологическим потенциалом. Имена агроусадёб Брестчины (зафиксировано более 200 таких единиц) демонстрируют разные принципы номинации (т. е. способы, мотивы, разряды номинации; мотивация — «средство обозначения какого-либо предмета (реалии), понятия производным от названия другого предмета (реалии), понятия; в основе мотивации

лежат сложившиеся на момент создания слова ментальные представления о свойствах, качествах реалий окружающего мира, общества, а также о содержании выработанных понятий и их природе, соотношениях, сходствах» [1]): 1) по отношению к другим объектам; 2) по свойствам и качествам именуемого объекта; 3) по связи с абстрактным понятием; 4) по связи с человеком.

Данная статья посвящена номинациям, которые вербализуют связь туристско-рекреационного объекта с человеком и удачно вписываются в современную научную парадигму — антропоцентрическую. Человек как субъект соотносится прежде всего с окружающим природным миром, затем с окружающим социальным миром, затем с каждым индивидуумом и, наконец, с самим собой [2, с. 86—87]. Таким образом, антропоцентризм — отправная точка теоретической и практической деятельности человека

Основная часть. В нашей выборке имена по связи с человеком достаточно востребованы (составляют 11,68 % от общего числа исследуемых онимов) и распадаются на две подгруппы: 1) эргонимы, мотивированные антропонимами; 2) эргонимы, мотивированные апеллятивами — наименования лиц.

Эргонимы, мотивированные антропонимами, восходят чаще всего к собственным именам хозяев агроусадьб, близких им людей:

- «*У Янины*» (д. Турна Большая, Каменецкий р-н) — владелица *Янина*;
- «*У Алеся*» (д. Середнее, Пружанский р-н) — хозяина зовут Алексей, *Алесь* (народная форма имени);
- «*У Татьяны*» (д. Пески-1, Кобринский р-н) — владелица *Татьяна*;
- «*Никанора*» (д. Борщево, Каменецкий р-н) — хозяин *Никанор*; возможно, антропоним употреблен в родительном падеже со значением посессивности (принадлежности).

Отмечены случаи, когда название рекреационно-туристского объекта посвящено родственникам, друзьям номинаторов; при выборе мотивирующего антропонима также учитываются красота, звучание имени или его этимологический смысл:

- «*Валерия*» (д. Кошеники, Каменецкий р-н) — агроусадьба расположена в бывшей школе, в которой училась бабушка хозяйки *Валерия*;
- «*Мария*» (хутор Лиски, Жабинковский р-н) — название в честь дочери хозяина;
- «*Василёк*» (д. Костюки, Березовский р-н) — у данного эргонима две мотивации: с одной стороны, белорусским именем *Василь* (так зовут отца владелицы агроусадьбы), а с другой, думается, — названием цветка, ставшего символом нашей родины (вспомним известное стихотворение «Слуцкія ткачыхі) М. Богдановича и тот факт, что василек изображен на гербе Республики Беларусь).

Как показывает собранный материал, в качестве мотивирующей базы для анализируемых эргонимов чаще выступают личные имена собственные:

- «*Надежда*» (д. Хоромск, Столинский р-н);
- «*Дарина*» (д. Знаменка, Брестский р-н);
- «*Ярынка*» (д. Бабичи, Каменецкий р-н) и др.

Номинация, восходящая к фамилии, единична: агроусадьба *Шадриных* (д. Залузье, Жабинковский р-н) — оним подчеркивает коллективный, семейный характер туристско-рекреационного бизнеса.

Особо следует остановиться на эргониме «*Вероника*» (д. Борисово, Кобринский р-н) — агроусадьба названа в честь хозяйки, но, кроме имени, в качестве мотивирующего выступило и (в сокращенном виде) ее отчество: *Вера + Николаевна*.

Для привлечения внимания адресата номинации владельцы туристско-рекреационных объектов обращаются к лингвокреации:

- «*ПростоСашино*» (д. Вилы, Каменецкий р-н) — хозяин усадьбы поиграл, взяв в качестве мотивирующей гипокористическую форму своего имени *Саша* и сказочный топоним *Простоквашино* (в этой деревне, в чудесном и живописном месте, проводили свои каникулы герои повести Э. Успенского «Дядя Федор, пес и кот»; верится, что такой же притягательной силой обладает и именуемый объект);
- «*С.О.М.*» (д. Коробье, Столинский р-н) — эргоним также построен на языковой игре: в аббревиатуре зашифрованы инициалы хозяйки *Ольги Михайловской* (к сожалению, что значит буква «С», узнать не удалось); также ощущается связь с апеллятивом *сом* (усадьба расположена на берегу реки Припять, где можно хорошо порыбачить).

Как и в других разрядах современных рекламных имен, в исследуемой ономастической подсистеме отмечены эргонимы, восходящие к прецедентным антропонимами. Статусом прецедентных обладают те имена, которые входят в когнитивную базу, т. е. «инвариантное представление обозначаемого ими “культурного предмета” является общим для всех членов лингвокультурного сообщества» [3, с. 146]. Популярности, превращению онима в прецедентный способствует, в частности, функционирование в качестве имени героя литературы, мифологии (а потом и артионима, т. е. названия произведения словесного, музыкального и иного вида искусства):

- «*Лесная Павлінка*» (р. *Лесная*, д. Млыны, Каменецкий р-н) — форма имени хозяйки *Полина*;
- «*Паўлінка*» (д. Чернавчицы, Брестский р-н) — белорусский вариант имени *Павлина*, отсылка к знаменитой, написанной в 1912 году пьесе «*Павлінка*» Янки Купалы;

– «*Лявоніха на Ясельде*» (Ивановский р-н, р. *Ясельда*) — от белорусского имени *Лявон* (*Лявоніха* — его возлюбленная, жена), название вызывает ассоциации с народной песней «*А Лявоніху Лявон палюбіў...*», с исполняемым под эту песню парным танцем «*Лявоніха*»;

– «*Полесские робинзоны*» (д. Лахва, Лунинецкий р-н) — номинация связана с повестью Янки Мавра, в которой рассказывается о приключениях в глухом Полесье двух подростков; в свою очередь, *Робинзон* — герой приключенческого романа Д. Дефо «*Робинзон Крузо*»;

– «*Купалинка*» (д. Клещи, Кобринский р-н) — *Купалинка* была дочерью Купалы, языческой богиней любви; также широко известна песня «*Купалинка*» (нередко думают, что это народное произведение, однако написал его В. Теравский — композитор, поэт, священнослужитель, который жил в Беларуси). Как отмечается на сайте именуемого объекта, ««*Купалинка*» — кусочек сказки в вашем отдыхе»;

– «*У Лешего*» (д. Ежона, Барановичский р-н) — *Лешим* зовут мифологическое существо, живущее в лесу; но анализируемый эргоним одновременно связан и с прозвищем хозяина агроусадьбы, который для друзей — просто *Леший*.

Эргонимы, мотивированные апеллятивами — наименования лиц, именуют либо владельца (его близких) туристско-рекреационного объекта, либо и адресата, и адресанта номинации одновременно:

– «*Три богатыря*» (д. Пески-1, Кобринский р-н) — хозяйка заложила в оном символический смысл: под богатырями она понимает трех своих сыновей (нам знакомы в первую очередь три богатыря как обобщающее название главных героев русских былин — Ильи Муромца, Добрыни Никитича и Алеши Поповича; одним из известных произведений, посвященных им, является картина В. Васнецова «*Богатыри*»; также популярны российские полнометражные мультипликационные фильмы, на современный лад повествующие о подвигах героев русского фольклора);

– «*В гостях у пани*» (д. Огаревичи, Ганцевичский р-н) — *пани* является формой вежливого обращения к замужней женщине в Польше (а территория Брестской области раньше входила в ее состав), в некоторых других славянских странах;

– «*Дом охотника*» (д. Стоки, Ивановский р-н) — именуемый объект специализируется на *охоте*, сам хозяин — заядлый *охотник*, он приглашает всех, кто разделяет его увлечение;

– «*Дом рыбака*» (д. Каменюки, Каменецкий р-н) — владельцы агроусадьбы занимаются *рыболовством*, и хозяин-рыбак ждет таких же, как он, любителей природы провести время с удочкой;

– «*Сваяк*» (г. Ганцевичи) — номинаторы пытаются установить контакт с адресатом, называя его своим, близким человеком.

Заключение. Номинация (как процесс отражения связи имени и денотата) агроусадоб Брестского региона происходит во многом в русле традиций восточнославянской топонимии. В то же время — это и результат важности для подобных онимов рекламной функции: именование туристско-рекреационных объектов демонстрирует черты современных коммерческих, рекламных имен. А рассмотренный принцип номинации объекта агротуризма по связи с человеком еще раз иллюстрирует, что последний всегда в центре всего окружающего мира; что язык, языковая картина мира (в том числе ономастическая) антропоцентричны.

Список цитируемых источников

1. Мотивация // Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]: Академик. — Режим доступа: <http://dic.academic.ru>. — Дата доступа: 10.09.2018.
2. Колшанский, Г. В. Объективная картина мира в познании языка / Г. В. Колшанский // Наука. — 1990. — № 2. — 108 с.
3. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 189 с.

УДК 821.161.1

Я. В. Манака

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Россия

ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ БОРИСА ЛАЗАРЕВСКОГО: НЕИЗВЕСТНАЯ ПОВЕСТЬ «ВДОВА КАПИТАНА»

Введение. Русский писатель, журналист Б. А. Лазаревский родился в 1871 году в Полтаве и умер в 1936 году в Париже. Особенности его творческой манеры являются глубокий психологизм и острая наблюдательность в описании и создании образов героев. Одно из его произведений, «Вдова капитана», написано в 1920 году, когда писатель уже эмигрировал и находился в Константинополе. В России повесть не публиковалась и в собрании сочинений писателя не значится.

Основная часть. Произведение состоит из 10 глав, в которых описаны всего 11 суток. За это время показано не только развитие событий, но и личностные трансформации героев.

Действие повести разворачивается в период Первой мировой войны. В ней рассказывается о вдове погибшего капитана, проделавшей большой путь из России, чтобы забрать гроб с телом мужа, убитого два месяца назад. Но на обратном пути женщина так и не доезжает до родного дома и предпочитает остаться в некоем городе с другим молодым человеком.

Проблематика повести представляет собой обширный перечень вопросов. В чем суть непредсказуемой натуры женщины? Как душа человека чувствует себя после смерти? Чему отдать приоритет: быстрой смерти или жизни в качестве калеки с ощущением ненужности обществу? Объективно ли обыватели относятся к офицерам? В чем состоит истинная тягота доли русского офицерства? Какова достойная смерть для офицера? Также автор рассматривает вопросы чести и бесчестия женщины, возможность любви и счастья для русской женщины в браке, указывает на бесстрашие русских офицеров в бою, презрение к собственной безопасности.

Большую роль в произведении играют мистические мотивы и образ железной дороги.

Мистическое начало проявляется в повышенной чувствительности рассказчика к присутствию покойного, в мыслях о нём, а также в пророческом сне. Дух умершего пытается сообщить о том, что страдания вдовы по нему на самом деле неглубоки, сообщает о месте, куда повезут гроб — городе Могилёве, только одному рассказчику, о чем он прежде не знал.

В русской литературе образ дороги, в частности железной, имеет большое значение. Часто она символизирует жизненный путь. Рассказчик отмечает негативное отношение к железнодорожникам — людям, которые в некоторой степени управляют ими. Они «всегда казались <...> [ему — Я. М.] или бестолковыми людьми, или взяточниками» [1, с. 15]. Эта характеристика символична, ведь именно на железной дороге произойдёт неожиданная кульминация и развязка. Условно повесть можно разделить на две части: события, произошедшие до появления железной дороги, и события, произошедшие на железной дороге и прилегающих к ней станциях. Такое деление обусловлено поведением героини, которое меняется именно в поезде, когда жизнь вошла в движение и была открыта для изменений. Разделению на две части способствует и описание пейзажа. В первой господствуют оттепель, дождь, повсюду грязь, во второй — иней, снег, усиливающийся мороз. Соотношение дней получается почти равное: шесть к пяти. Примечательно, что автор повести внутренние изменения в героине раскрывает постепенно, чтобы создать эффект реалистичности происходящего.

Образная система произведения выстроена весьма оригинально. Так, чувства главной героини не описываются, ибо она для автора — загадка, обращается внимание лишь на поведение Лидии Михайловны и внешние физические изменения, подмечаемые рассказчиком. Хоменко, её денщика, автор тоже описывает через эмоции и действия, но все эти проявления полностью соответствуют внутреннему состоянию героя. Артиллерийского поручика Иванова и флотского офицера лейтенанта Васильева — через диалог, а Габиева — через отношение рассказчика и денщика Хоменко к нему и его действиям.

Психологический портрет вдовы капитана, Лидии Михайловны, показан через весьма противоречивый взгляд рассказчика на неё. С одной стороны, ему порой было даже стыдно, что он «никак не умел выразить ей своего сочувствия» [1, с. 16], а с другой — хотел, «чтобы эта женщина поскорее уехала» [1, с. 18]. Он видел её красивой, даже когда вдова ничего не ела и не разговаривала, и в то же время она его не привлекала. Он поражался её отчаянием и любовью к мужу, при этом не испытывал «ни любви, ни жалости» [1, с. 7]. Ему даже «легче было ругаться с начальником станции, чем сидеть вечером в обществе Лидии Михайловны» [1, с. 15]. Этот персонаж показан в динамике. В первой части вдова описана замученной горем женщиной, которая полностью поглощена утратой супруга; во второй — героиней, наполненной новыми силами к жизни: «вся розовая, с морозными блестками на крепе вуали и такая красивая» [1, с. 33]. Героиня имеет свою собственную философию и следует ей, несмотря ни на что. Доказательством служат её слова в финале: «Думайте обо мне, что хотите» [1, с. 48]. Веря «в высшую справедливость» [1, с. 27], она философски ищет причину смерти своего мужа. И находит её в словах флотского офицера Васильева: «...Всякая смерть одного случается для счастья другого» [1, с. 38]. Это толкнуло героиню на действия. Автор находит и второе объяснение её мотиву и указывает на него через рассказчика, который «старался понять и не понимал, что это “голос жизни” Гамсуна» [1, с. 46]. Упомянутое произведение К. Гамсуна повествует о вдове, которая была младше своего нелюбимого мужа на тридцать лет. В возрасте 53 лет он умирает. Она, молодая, 22—23-летняя, в этот же вечер идёт на Вестерволь и находит утешение в обществе рассказчика: «...Жизнь <...> зовёт, и она покорно отвечает на этот голос: иду!» [2]. Но, несмотря на данное оправдание, в повести Б. Лазаревского рассказчик и Хоменко не понимают поступка вдовы и расценивают его как предательство чести покойного.

И образ рассказчика представлен в динамике. В самом начале он охарактеризован так: «До ея приезда меня называли господином с бычачьими нервами» [1, с. 7]. Именно поэтому ему и дал генерал поручение «оказать ей всяческое содействие» [1, с. 7]. Однако в произведении показаны его внутренние переживания, ему снится пророческий сон, он постоянно прислушивается к своим ощущениям. Герой очень эмоционален: «Хотелось ругаться или вытолкать “всадника” в шею, хотелось просто указать ей на гроб мужа <...>. Вся моя душа удивлялась и просила объяснения у рассудка» [1, с. 44]. Он меняется за время описанных событий. Нового рассказчика точно характеризует цитата: «Необъяснимое, тяжелое предчувствие мучило каждый мой нерв. Я не узнавал самого себя» [1, с. 41—42].

Образ Хоменко тоже показан в динамике, хотя и едва заметной. Вначале произведения рассказчик характеризует его как угрюмого хохла, который на все вопросы отвечал: «Не могу знать» [1, с. 8]. Однако именно его скорбь по покойному казалась рассказчику «страшнее выкриков вдовы» [1, с. 13]. Он предан супруге покойного капитана, которому некогда служил, но в финале чувствует то же предательство, что и рассказчик. Надо заметить, что постепенно в сюжете именно он занимает место вдовы возле гроба капитана. Впервые это происходит на девятый день, когда усилился мороз и на цинковом гробу выступил иней. Вдова пошла прогуляться (именно на этой прогулке она встретит Габиева, с которым и предпочтет остаться), а с гроба «бережно, почти благоговейно» [1, с. 33] талую воду вытирал Хоменко. Второй раз это подчеркивается в последнем, 11-м дне. Придя в вагон, рассказчик не застал там ни вдовы, ни Габиева, но у гроба сидел Хоменко. Последний полностью занял место героини у гроба капитана, пока та третий день гуляла с Габиевым.

Покойный капитан Сергей впервые описывается в воспоминаниях рассказчика, а позднее — в словах самой вдовы, которые отчасти повторяют первые: «Паж по образованию и гвардеец по службе, он больше был музыкантом, чем военным, да, наверное, если бы не это германское выступление, — перешел бы в консерваторию». «Генерал берег капитана, как берегли когда-то Собинова или какой-нибудь другой талант, которого не заменить» [1, с. 23—24]. Но его не устраивало адъютантство при командующем армии, он добивался перевода на передовую, и в этой его позиции проявляются лучшие нравственные качества русского офицера, которому вскоре предстояло либо погибнуть на фронтах Гражданской войны, либо умереть в эмиграции вдали от России. В этом смысле образ покойного капитана носит пророческий характер.

Заключение. Повесть Б. А. Лазаревского «Вдова капитана» стала одним из первых русских зарубежных произведений, в котором в метафорической форме предпринималась попытка осмыслить умонастроения русских эмигрантов, их отношение к происходящим событиям в России. Б. Лазаревский смог в небольшой повести в символическом подтексте выразить отчаяние, тоску и одиночество эмигрантов, но вместе с тем сохранивших уважение к русскому офицерству, которое обвинялось в том, что оно не смогло предотвратить национальную катастрофу. Именно поэтому писатель подчеркивает национальную принадлежность двух офицеров и ставит под сомнение принадлежность к офицерским чинам Габиева, человека другой национальности. Таким образом, смерть капитана — это символическая смерть России. Вдова, Хоменко и сам рассказчик — эмигранты, а Габиев — чужая страна и культура, в которой вынуждены были остаться русские люди. В этой связи произошло разделение эмигрантских потоков: одни, пусть и скорбя, принимали новый поворот судьбы, оставаясь в новой стране и открываясь переменам, мирясь со своей участью (вдова капитана), другие не переставали жить надеждой на возвращение в Россию и до конца сохраняли ей верность (возле гроба капитана остаётся Хоменко, верный, преданный, скорбящий).

Список цитируемых источников

1. Лазаревский, Б. А. Вдова капитана : повесть / Б. А. Лазаревский. — Константинополь : Изд-во М. В. Попова, 1920. — 52 с.
2. Гамсун, К. Голос жизни [Электронный ресурс] / К. Гамсун ; пер. А. Блока. — Режим доступа: http://az.lib.ru/g/gamsun_k/text_0062_oldorfo.shtml. — Дата доступа: 22.10.2018.

УДК 811.161.1:398.5(075.8)

А. Назаров, Т. И. Нестерович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Введение. Современные тенденции в развитии международных отношений и быстро меняющиеся социально-политические реалии окружающего мира предъявляют качественно новые требования к уровню образования. В связи с этим «особую актуальность приобретает проблема моделирования образовательного процесса как активного «диалога культур», призванного обеспечить естественную интеграцию культурно-мировоззренческих ценностей мировой цивилизации, народа — носителя изучаемого языка и чужой культуры» [1, с. 15], представителем которого является студент-иностранец.

Результат обучения иностранному языку (в том числе и русскому как иностранному (РКИ) не может и не должен сводиться только к овладению лингвистической компетенцией. Наряду с языковыми знаниями, умениями и навыками формируется и способность студентов-иностранцев к межкультурной

коммуникации. Именно «этот аспект преподавания и изучения... иностранных языков в последние годы является предметом пристального интереса лингводидактов и методистов» [1, с. 20].

Основная часть. Обучение иностранному языку должно быть организовано таким образом, чтобы студенты могли приобрести «реальный опыт, который позволит им быть равноправными участниками межкультурного взаимодействия с носителями изучаемого языка» [1, с. 49]. Мы считаем, что данную проблему можно решить посредством комплексного анализа текста, направленного на реализацию главной цели преподавания РКИ — развитие коммуникативной личности, способной вести межкультурный диалог.

Главным принципом данной работы, а значит, средством установления диалога между преподавателем и студентами-иностранцами, должно стать убеждение: ни одна этническая культура не выступает эталоном для оценки других, так как они равноценны; разные культуры признаны значимыми в культурно-историческом наследии человечества и взаимосвязаны. Исследователи пришли к выводу, что такой «подход является педагогически целесообразным и результативным» [5, с. 12].

Итоги проделанной студентами-иностранцами работы на занятиях по РКИ (комплексный анализ текста «Легенда о любви») [6, с. 21] подтверждают справедливость сделанного вывода.

Каждый член общества, помимо социального статуса, этнической принадлежности, имущественного и материального состояния, с момента рождения и до конца жизни обладает такой характеристикой, как семейное положение. Существует множество классификаций семьи: по составу, по структуре, по статусу, по группам риска, по месту проживания и т. д. Однако общим для них является утверждение: для ребенка семья — это среда, в которой складываются условия его физического, психического, эмоционального и интеллектуального развития; для взрослого человека семья — это источник удовлетворения ряда его потребностей. При этом статус и функции членов семьи могут меняться на разных этапах жизни [3].

Определение понятия «семья» также многомерно. Приемлемой для нас является трактовка, согласно которой семья — «основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью» [7]. Следовательно, можно утверждать, что образование и функционирование любой семьи связано с материальными и духовными процессами, ее формы и функции напрямую зависят от общественных отношений в целом, а также от уровня культурного развития общества.

Важнейшей, преобладающей над другими характеристиками семьи в Туркменистане является ее соотнесенность с традицией. Туркменистан — мусульманская страна. Религиозные представления туркмен (ислам) нашли отражение в семейных отношениях: исстари вступление туркмен в брак и формирование семьи сопровождалось определенным комплексом обычаев и обрядов.

Применительно к менталитету данного государства выделяются два основных вида семьи — традиционная и современная. Традиционная семья представляется как ячейка общества, сохранившая большинство традиций, верований, обычаев, передающихся из поколения в поколение и чтимых по сей день. Такие семьи очень часто встречаются в Центральной Азии и на Кавказе (Туркменистан, Казахстан, Азербайджан). Как правило, традиционные семьи живут кланами в одном доме (расширенная семья), где главная роль отводится старшему поколению, которое свято следит за сохранностью традиций [4]. Такая семья строится по принципу экономической выгоды: родители жениха платят матери невесты калым. Калым — это своего рода благодарность за то, что мать вскормила дочь своим молоком, воспитала ее и подготовила к семейной жизни. В древние времена сваты в виде калыма приводили в дом девушки верблюдицу или дойную корову. Позднее за животных стали давать деньги в размере их стоимости. Сегодня размер платы за «материнское молоко» вырос до нескольких тысяч евро и зависит от многих показателей: места проживания невесты (веляята), ее образования и т. д. По этой причине малообеспеченные семьи стараются породниться с такими же, чтобы заплатить за невесту «символический» калым. Без калыма происходит сватовство, когда соблюдается обычай «гаршылык»: семьи обмениваются невестами. Имеют место также случаи, когда парень из малообеспеченной семьи крадет невесту. Зачастую родственники не признают такой молодой семьи и прерывают всякие отношения с ней [2].

В советское время эта традиция находилась под формальным запретом, однако она сохранилась в Туркменистане и имеет важное психологическое, экономическое, историческое, этническое значение для развития общества. Неотъемлемой чертой традиционной семьи является воспитание молодого поколения. Современные дети в основном «европеизированы», однако благодаря старшему поколению остаются верны традициям, и это во многом проявляется в их поведении, в определении и выборе жизненных ценностей, будущей профессии. Например, если взрослые члены семьи (дед, отец, дядя) занимались и продолжают заниматься сельским хозяйством, имея хлопковые поля, то и младшие члены семьи свяжут свою жизнь с земледелием [3].

В Туркменистане, по сравнению с другими среднеазиатскими республиками, наиболее распространена традиция ношения национальной одежды. Стремление многих молодых девушек одеваться по-европейски расценивается как признак не порядочности.

В современном туркменском обществе много делается для того, чтобы сохранить и «осовременить», включая новую мотивацию, такие традиции и обычаи, как уважение к старшим, обязательное трудовое детское воспитание, повышение морального авторитета членов общества в связи с получением социального статуса «родители». Поэтому в Туркменистане бережно сохраняется благожелательная

атмосфера многодетности. Научно доказано, что дети из многодетных семей жизнеспособнее физически и морально, чем их сверстники из немногочисленных [3].

Наряду с традиционной семьей, в Туркменистане существует и современная, классическая, придерживающаяся европейского уклада жизни. Она представляет собой многофункциональную ячейку общества, связанную «супружеством, родительство, родством», а также сохраняющую и передающую из поколения в поколение нормы, правила, традиции того или иного народа, общества, страны или культуры, в которой они проживают [3]. Поэтому современной (в чистом виде) семьи без причастности к традиционности в туркменском обществе практически не существует. Даже в крупных городах государства под влиянием цивилизации преобладает традиционный уклад семейной жизни.

Сегодня наиболее приемлемой в Туркменистане является традиционная модель семьи, однако она претерпела существенные изменения. Увеличилась роль женщины в семье: она занимается не только хозяйством и воспитанием детей, но и приносит в семью деньги наряду с мужчиной. Кроме того, мужчина, оставаясь по-прежнему главой семьи, не считает предосудительным помочь женщине по хозяйству. И очень важно, что родители, в одинаковой мере занимаясь воспитанием детей, часто спрашивают их мнение и пожелания, когда принимают общее для всей семьи решение.

Заключение. Изучение любого иностранного языка должно сопровождаться знакомством с культурой народа — его носителя, в связи с чем языковое образование рассматривается как ценность. На занятиях по РКИ созданию благоприятных условий для формирования способности к межкультурной коммуникации студентов-иностранцев содействует комплексный анализ текста, сочетающий характеристику «общечеловеческих ценностей и ценностей, присущих конкретному социуму». Формирование межкультурной компетенции предполагает развитие личности студента, его способности и готовности принимать участие в диалоге культур на основе принципов взаимного уважения, терпимости к культурным различиям и преодолению культурных барьеров. В процессе приобщения к чужой культуре в контексте диалога культур студент опирается на новые знания о чужой культуре, сформированные в процессе ее познания, и на новые знания о своей культуре, созданные при познании чужой культуры [8].

Список цитируемых источников

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студентов учреждений высш. проф. образования / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — 7-е изд., стер. — М. : Академия, 2013. — 336 с.
2. Давлетов, Д. Туркменский аул в конце XIX — начале XX вв. — Ашхабад, Ылым, 1977. — Ч. 1. Развитие товарно-денежных отношений в аулах Закаспийской области. — 224 с.
3. Кадыров, Ш. Из истории естественного воспроизводства населения в Туркмении / Ш. Кадыров // ИАК ТССР. — 1981. — № 5. — С. 24—28.
4. Кадыров, Ш. Х. Народонаселение Туркменистана: история и современность (вопросы и результаты изучения) / Ш. Х. Кадыров. — Ашхабад, Ылым, 1986. — 125 с.
5. Калачева, И. И. Поликультурное образование в системе межкультурных коммуникаций молодежи : учеб.-метод. пособие / И. И. Калачева. — Минск : РИВШ, 2016. — 134 с.
6. Нестерович, Т. И. Русский язык как иностранный. Комплексный анализ текста : практикум / Т. И. Нестерович, О. Н. Майсюк ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2017. — 44 с.
7. Николаева, Е. И. Психология семьи : учеб. для вузов / Е. И. Николаева. — СПб. : Питер, 2018. — 368 с.
8. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. — 2-е изд., дораб. — М. : Изд-во МГУ, 2004. — С. 17—21.

УДК 821.161.09

Т. М. Пятроўская

Установа адукацыі «Гомельскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Францыска Скарыны», Гомель

ХАРАКТАРЫ ДЗЯЦЕЙ У СУЧАСНЫХ ЛІТАРАТУРНЫХ КАЗКАХ

Уводзіны. Мастацкі твор часта з'яўляецца адлюстраваннем змен, якія адбываюцца ў грамадстве. Літаратурная казка як жанр дзіцячай літаратуры — не выключэнне. Прычым прыцягваюць увагу не знешнія змены, якія выяўляюцца ў казачных атрыбутах, месцазнаходжанні чароўнай краіны, наяўнасці ў творах сучасных гаджэтаў, а змены, звязаныя з характарам галоўнага героя — дзіцяці. У артыкуле прааналізаваны такія змены на аснове зместу літаратурных казак. Трэба заўважыць, што часцей за ўсё герой-дзіця дзейнічае ў творах, адрасаваных малодшаму школьніку. Калі ў дашкольным узросце героямі казак, як правіла, становяцца жывёлы ці адушаўленыя прадметы, то ў малодшым школьным узросце дзіцяці цікаваць дзеянні і ўчынкi равеснікаў.

Асноўная частка. Герой-дзіця сучасных літаратурных казак адрозніваецца ад героя народнай і савецкай казак. У народных казках герой часцей за ўсё абяздолены ці пакрыўджаны лёсам, але ўрэшце атрымлівае дапамогу ад чараўнічых сіл. У савецкіх казках герой абавязкова меў патрэбу ў выпраўленні, выкараненні благіх схільнасцяў, ён мусіў стаць «як усе», пазбаўляючыся ад сваіх слабасцяў і недахопаў. Нельга сказаць, што гэтая тэндэнцыя не мае месца ў сучаснай літаратуры. Напрыклад, у творы Г. Аўласенкі «Вася Лайдачкін у краіне Шкодных звычак» галоўны герой — уладальнік многіх загад, ад якіх у канцы твора пазбаўляецца. Яго шкодныя звычкі даволі абагульненыя, а таму і адмаўленне ад іх успрымаецца спрошчана. Аднак большасць аўтараў прымаюць дзяцей такімі, якія яны ёсць. Бо часам не вельмі прыкладныя паводзіны з'яўляюцца адзнакай дзяцінства, а дзяцінства, у сваю чаргу, — своеасаблівае Краіна Шчасця, у якой усё павінна служыць камфорту дзіцяці. Пры гэтым героі адрозніваюцца неадназначнай самастойнасцю. Так, герой аповесці «Казкі блакітнай падушкі» К. Хадасевіч-Лісавой сам дапамагае вырашыць тыя праблемы, якія ўзнікаюць у іншых герояў казкі. Прычым, калі ён знаходзіцца не ў чараўнай краіне, то становіцца звычайным хлопчыкам, якому неабходна дапамога бацькоў. Героі казкі А. Бадака «Краіна ведзьмаў» не ў захапленні ад перспектывы аказацца ноччу ў лесе, аднак, трапляючы ў Краіну ведзьмаў, дзейнічае даволі смела, не спыняецца перад ніводнай перашкодай. Калі прастора казкі адразу замешчана ў Краіну Чараўнага, героі праяўляюць самастойнасць. Атрымліваецца, што сучасныя дзеці здольны быць самастойнымі толькі ва ўласных фантазіях, а не ў рэальным жыцці. Гэта, у сваю чаргу, звязана з інфанталізацыяй грамадства, імкненнем сучасных бацькоў найдаўжэй захаваць трапяткі свет дзяцінства. Больш актыўная роля ў сучасных казках надаецца дзяўчынкам. У казцы С. Мінскевіча «Чараўная крыніца, ці Як навучыць дракона чысціць зубы» прынцэса практычна сама вырастоўвае сваё жыццё, у той час як у народных казках ёй звычайна адводзілася пасіўная роля.

У творы У. Васькова «Дахавік Казя» героем з'яўляецца персанаж, які дзейнічае і як дарослы, і як дзіця. З аднаго боку, ён сам зарабляе сабе грошы, жыве асобна, аднак пры гэтым любіць глядзець мультфільмы, адчувае выключна платанічныя адносіны да супрацьлеглага полу, па-дзіцячы захапляецца морам. Дарэчы, дадзены твор мае інтэртэкстуальныя сувязі з такім прэцэдэнтным тэкстам, як «Тры аповесці пра Малыша і Карлсана» А. Ліндрэн. Дахавік Казік, як і Карлсан, жыве на даху, марыць знайсці фрэкэн Бок у Швецыі. Абодва творы пачынаюцца менавіта з абазначэння месца ўсіх падзей, аднак пачатак А. Ліндрэн адрозніваецца пэўнай канкрэтыкай: «У горадзе Стакгольме, у самым звычайным доме жыве самая звычайная сям'я» [1, с. 3]. Месцазнаходжанне ж героя У. Васькова дастаткова няпэўнае: «Недалёка ад цэнтра аднаго сталічнага горада адной невялікай еўрапейскай краіны, на даху старога дома жыве дахавік Казік» [2, с. 3]. Пры адзначаных паралелях дахавік Казік вызначаецца зусім іншым характарам. У адрозненне ад Карлсана для яго характэрны альтруістычныя паводзіны: ён вырастоўвае бусліны, дапамагае злавіць бандыта і г. д. Альтруізм быў уласцівы і героям савецкіх казак, аднак абумоўліваўся ідэалагічна. У казках А. Масла героі праз свае памылкі прыходзяць да міласэрнасці. Пры гэтым падвяргаюцца крытыцы паводзіны дзяцей, а не іх характары. Так, напрыклад, у казцы «Кітайскія ліхтарыкі» фармальна праяў чарадзейнага нават не адбылося, героіні прысніўся сон: хохлікі, якія жывуць у кветках-ліхтарыках, выгаворваюць дзяўчыныцы, што яна не цэніць зямлю і тую працу, якой займаецца яе бабуля. Прачынаецца дзяўчынка з цвёрдым намерам дапамагчы бабулі ў працы на зямлі. Дзеці-героі твора «Цудадзейныя лекі» праз свае спрэчкі наклікалі на сябе злую істоту — Сварабаку і, толькі апынуўшыся ў небяспецы, пачалі паляпшаць свае зносіны добрымі словамі. Пры гэтым на заўвагу іншых пра змену ў паводзінах яны шчыра адказваюць, што самі, без цудаў, зразумелі сваю памылку. У казцы «Крыўда Старога Вадзяніка» хлопчык трапляе ў сапраўдную краіну Цудадзейнага — Царства Вадзяніка, дзе пранікаецца скаргамі Старога на дзейнасць людзей, праз якую загінула рэчка Шнуроўка. Аднак і тут няма безумоўнага цуда, бо праз імгненне хлопчык ужо бачыць твар бабулі, якая лае яго за тое, што не паслухаў дарослых, пайшоў адзін на рэчку. Магчыма, чараўнае царства проста прымроілася герою. Чараўныя істоты дапамагаюць дзецям зразумець пэўныя факты, усвядоміць маральныя законы жыцця, бо ўсіх малых герояў аб'ядноўвае пранікнёная шчырасць і чуласць, кожны з іх праходзіць праз своеасаблівае пакаянне і засвойвае для сябе важную ісціну.

У савецкі перыяд сутнасць патрыятызму тлумачылася з улікам сацыяльна-палітычных пачуццяў, прынцыпаў камуністычнага выхавання. У наш час ёсць спробы наблізіць патрыятызм да агульначалавечых каштоўнасцяў. Педагог І. Ф. Харламаў вызначае патрыятызм як «суаемазвязаную сукупнасць маральных пачуццяў і рысаў паводзін, якія ўключаюць любоў да Радзімы, актыўную працу ў імя яе росквіту, памнажэнне працоўных традыцый народа, беражлівыя адносіны да гістарычных помнікаў і звычайў роднай краіны, прыхільнасць і любоў да родных мясцін, імкненне да ўмацавання гонару і годнасці Радзімы, гатоўнасць і ўменне абараняць яе, вайсковую адвагу, мужнасць, братэрства і сяброўства народаў, нецярпімасць да расавай і нацыянальнай варожасці, павага да звычайў і культуры іншых краін і народаў, імкненне да супрацоўніцтва з імі» [3, с. 389]. Мысленне малодшых школьнікаў і дашкольнікаў канкрэтнае, таму патрыятычнае выхаванне павінна мець рэальнае ўвасабленне. Радзіма ў такім ўзросце не абстрактнае паняцце, а тое, чым можна захапляцца, ганарыцца і г. д. Менавіта таму якасным сродкам фарміравання патрыятычнага выхавання з'яўляецца далучэнне да прыроднага характара роднай краіны. Сёння ў казках няма прасталінейнасці ў адносінах да патрыятычнага выхавання. Дзеці вучацца любіць Радзіму праз яе пазнанне. А значыць, патрыёт — гэта той, хто ў першую чаргу цікавіцца сваёй краінай, гатовы ўспрымаць новыя веды пра яе. Гэтая асаблівасць добра прадстаўлена ў казках А. Карлюкевіча. Напрыклад, твор

«Прыгоды Максімікі на Бацькаўшчыне і ў розных краінах свету» выходзіць як пачуццё гонару за Радзіму, так і павагу да іншых народаў, талерантнасць. Яго герой вандруе па самых розных мясцінах Беларусі і ўсяго свету. У фінале кожнай часткі даецца дадатковая інфармацыя пра кожную краіну.

Заклучэнне. У цэнтры ўвагі большасці аўтараў казак для малодшых школьнікаў знаходзіцца асоба дзіцяці, прызнанне яе індывідуальнасці. Герою дазваляецца адрознівацца ад іншых, быць гарэзай ці летуценнікам. Разам з тым сучасны казачны герой не вельмі самастойны, смеласць ён выяўляе толькі ў казачных умовах, у якіх надзелены незвычайнай сілай. Акрамя гэтага, рухаючай сілай паводзін многіх герояў з'яўляюцца міласэрнасць і імкненне дапамагчы. Часта да міласэрнасці героі прыходзяць не праз адпаведнае выхаванне, а праз пакаянне і самастойнае ўсведамленне ўласных памылак.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Линдгрэн, А.* Малыш, Карлсон и все-все : повести / А. Линдгрэн ; пер. Л. З. Лунгиной. — М. : АСТ, 2012. — 909 с.
2. *Васькоў, У.* Дахавік Казік : казачная апавесць / У. Васькоў. — Мінск : Маст. літ., 2011. — 101 с.
3. *Харламов, И. Ф.* Педагогика: краткий курс : учеб. пособие для студентов вузов пед. специальностей / И. Ф. Харламов. — Мінск : Выш. шк., 2004. — 272 с.

УДК 821.161.3:82-146.2

В. А. Сянчыла

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы

РОЛЯ РАМАНСАЎ І КУПЛЕТАЎ У П'ЕСЕ ВІНЦЭНТА ДУНІНА-МАРЦІНКЕВІЧА «ПІНСКАЯ ШЛЯХТА»

Уводзіны. Вінцэнт Дунін-Марцінкевіч — класік беларускай літаратуры, паэт, драматург і асветнік — быў шчодро адораным чалавекам. Талент яго быў шматгранны — ён ставіў спектаклі, дзе сам быў рэжысёрам, акцёрам і музыкантам, добра танцаваў і спяваў [1, с. 5].

Фарс-вадэвіль «Пінская шляхта» быў напісаны ў 1866 годзе. Сатырычны характар твора раскрыўся ў камічнай форме. «Пінская шляхта» — выдатнае дасягненне беларускай нацыянальнай драматургіі [2, с. 167]. Гэта першая беларуская камедыя, якая да сённяшняга дня не сыходзіць са сцэны прафесійных тэатраў Беларусі.

Асноўная частка. У жанравым плане камедыя падзяляецца на цэлы шэраг разнавіднасцей: сатырычную, лірычную, сацыяльна-бытавую, фантастычную і інш. Існуюць у камедыйнай групе і ўстойлівыя формы. Гэта вадэвіль (як правіла, невялікі, аднаактовы твор, заснаваны на анекдатычнай, кур'ёзнай калізіі, у якім асноўнае дзеянне спалучаецца з музыкай, песнямі-куплетамі, танцамі) і фарс (таксама невялікі твор, блізкі да вадэвіля па сваёй агульнай танальнасці, аднак з даволі ярка выражанай карыкатурнасцю вобразаў, выкарыстаннем грубай насмешкі, зніжанай лексікі, а часам і фрывольнасцей). Даволі часта гэтыя два жанры ў творчай практыцы пісьменнікаў зліваюцца, аб'ядноўваюцца, утвараючы ў выніку сінтэтычнае цэлае [5, с. 177—178].

Яскравым доказам таго, што «Пінская шляхта» напісана ў жанры фарса, з'яўляецца мова персанажаў. У творы выкарыстоўваюцца прастамоўныя выразы, напрыклад, «Хрэн табе ў вочы, хадзі палобуйся»; «Ах ты, чортаў сыну, хрэн табе ў вочы!»; «Хрэн табе ў вочы! Добра табе прастарэкаваць, калі няма на шыі бяды»; «Дзі ты наперад ды пакланіся яму, хрэн яму ў вочы!»; «Ты — кабета, хрэн табе ў вочы, ён жа цябе не з'есць!»; «Дык ён жа назваў мяне мужыком, хрэн яму ў вочы!»; «Як ён, на бяду нашу, усе ўказы і законы як рэпу грызе і не заікаецца, хрэн яму ў вочы!»; «Што гэта, хрэн яму ў вочы?!»; «Хрэн табе ў вочы, каб прынаймні шкура была цэла, а то як дабярэцца да яе, будзе нячысты інтэрас»; «Жонка, а жонка, хрэн табе ў вочы!», «Ох, даражэй яна каштаваць будзе, хрэн ёй у вочы!»; «Маўчы, стары хрэн, не аб табе тут ідзе дзела!»; «Пакінь, стары хрыч, думаць аб жаніцьбе»; «Пінская шляхта як нап'ецца, то напэўна падзярэцца».

Каб змякчыць грубаватасць персанажаў фарса, якая раскрываецца праз мову і дзеянні, драматург уводзіць у сюжэт сваёй камедыі куплеты і рамансы — абавязковыя элементы вадэвіля.

В. Рагойша дае азначэнне паняццю «раманс» наступным чынам: «Адзін з жанраў песні; невялікі лірычны верш (пераважна пра каханне) напеўнага характару. Паэт часам піша раманс, наперад разлічваючы, што кампазітар пакладзе яго на музыку» [4, с. 505].

Раманс № 1

Цяжка жыці мне, дзяўчаці,
З міленькім ў разлуцы, —

Лае бацька, лае маці,
Што сэрцайка ў скуцы.
Годзі сядзець над прасніцай —
Я хачу быць маладзіцай!
Маці кажа: век малыды,
Ой, ты яшчэ мала! [3, с. 54]

Гэтым рамансам у выкананні Марысі пачынаецца камедыя «Пінская шляхта». Яго радкі ствараюць інтрыгу ўсяго твора, надаюць рысы сацыяльнай камедыі. Такі пачатак сведчыць пра вечны канфлікт паміж бацькамі і дзецьмі, які праходзіць праз усю камедыю.

Раманс № 2
Паклаўшы надзеі на Бога,
Чаго ж гараваць?
Прысяглі любіць да гроба, —
Дык будзем жа ждаць.
Хоча няшчасная доля
Навек разлучыці, —
А Бог скажа: мая воля
Ім з сабою жыці!
Не памогуць злы языкі,
Ні бацькоў старожа, —
Ён жа такі пан вялікі,
Што хоча, то зможа! [3, с. 56].

Другі раманс у камедыі выконваюць ужо дуэтам Марыся і Грышка. Ён перадае ўсю вышыню і моц пачуццяў маладых людзей адно да аднаго. Гэта якраз і адпавядае класічнаму зместу раманса, бо ён прысвечаны менавіта каханню. Маладыя вераць у тое, што нічога ў жыцці не можа іх разлучыць.

Раманс № 3
Гдзе ўнайдзіцца юрыста,
Вымеце хату дачыста.
Такіх дзіваў нагаворыць,
Так многа кручкоў натворыць,
Што, пачасаўшы затылак,
Не рассупоніш памылак.
Не дасі — цябе замучыць.
Добра стара казка вучыць:
Дзярэ коза ў лесе лозу,
Воўк дзярэ у лесе козу,
А ваўка — мужык Іван,
А Івана — ясны пан,
Пана ўжо дзярэ юрыста,
А юрысту — д'яблаў трыста! [3, с. 58].

У рамансе, які выконвае Харытон Куторга, уздымаюцца сацыяльныя праблемы, у прыватнасці, выкрываецца менавіта судовая ўлада. Аўтар перадае народны погляд на яе. Гэты раманс не такі сумны, у адрозненне ад двух папярэдніх.

Аўтар мэтанакіравана выкарыстоўвае не толькі форму раманса для праблематыкі твора, але і жанр куплета.

Куплет — двухрадковая або чатырохрадковая страфа ў песні. Меладычны малюнак першага куплета затым дакладна паўтараецца ў іншых куплетах. Пасля аднаго ці некалькіх куплетаў ідзе прыпеў, які звычайна адрозніваецца сваёй мелодыяй. Часам куплетамі называюць сатырычныя і гумарыстычныя прыпеўкі [4, с. 370—371].

Эй, чух чумадра,
Чумадрыха весяла!
Нашы пінскі акаліцы —
Жыццё хоць цару, царыцы!
Ўсяго досыць — прызірніся:
Еш, пі, хоць расперажыся [3, с. 73].

Гэтыя радкі куплета спявае Харытон Куторга, а падпявае яму хор, які складаецца са шляхты. Тут раскрываюцца дабрабыт, заможнасць шляхты: «Ёсць гарэлка, луста хлеба, // Уюны й сушона рыба» [3, с. 74]. Змест куплетаў сведчыць пра беражлівасць, стараннасць, клопат пра нашчадкаў. Багацце і заможнасць шляхты сцвярджаюць радкі куплета: «Тагды квартаю чырвонцы, // Гарцам мерым карбавонцы» [3, с. 74]. Аўтар раскрывае характэрныя прыкметы мясцовых дзяўчат у наступных радках: «Дзяўчаты нашы як лані, // Харашэйшы, як ясны пані» [3, с. 74]. Куплеты ўведзены ў твор не толькі дзеля забавы і каб даць характарыстыку гэтым персонажам, якіх аўтар не толькі выкрывае як пыхлівых і забабонных, але і ўслаўляе іх працавітасць, беражлівасць, імкненне да дабрабыту, згоды і г. д.

Заклучэнне. Вінцэнт Дунін-Марцінкевіч ставіў спектаклі, дзе сам быў рэжысёрам, акцёрам і музыкантам, але галоўнае тое, што ён быў аўтарам слоў, а таксама стваральнікам кампазіцыі твора і палічыў неабходным увесці такія элементы, як рамансы і куплеты. Роля дадзеных устаўных тэкстаў значная. Пра гэта сведчыць гісторыя ўзнікнення вадзільнага куплета і раманса, якія мелі распаўсюджванне ў Францыі на працягу трох стагоддзяў, пачынаючы з XVI, і выкарыстоўваліся для выкрыцця зладзённых палітычных і грамадскіх праблем. Айчыны драматург прымяняў куплеты і рамансы для характарыстыкі персанажаў, гістарычнай эпохі і сітуацыі. У гэтай нязмушанай, здаецца, камедыйнай форме аўтар змог раскрыць глыбокія сацыяльныя і духоўныя праблемы.

Спіс цытаваных крыніц

1. Вінцэнт Дунін-Марцінкевіч : [фотаальбом] / [уклад. і аўт. тэксту Ф. А. Ястраб]. — Мінск : Беларусь, 2008. — 126 с.
2. Лойка, А. А. Гісторыя беларускай літаратуры. Дакастрычніцкі перыяд : у 2 ч. / А. А. Лойка. — Мінск : Выш. шк., 1989. — Ч. 1. — 319 с.
3. Дунін-Марцінкевіч, В. Драматычныя творы / В. Дунін-Марцінкевіч. — Мінск : Маст. літ., 2006. — 124 с.
4. Рагойша, В. Паэтычны слоўнік / В. Рагойша. — 3-е выд., дапр. і дап. — Мінск : Беларус. навука, 2004. — 576 с.
5. Яцухна, В. І. Тэорыя літаратуры : у 3 ч. / В. І. Яцухна. — Гомель : Гомел. дзярж. ун-т імя Ф. Скарыны, 2003. — Ч. 2. — 151 с.

УДК 82.0(476)

О. Н. Фенчук, Д. С. Косило

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

БАРАНОВИЧСКИЙ ЛОКАЛЬНЫЙ ТЕКСТ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Введение. Локальный текст — научная категория, несущая в себе повышенный исследовательский потенциал. Он представляет собой корпус «текстов о месте», благодаря которым это «место» наделяется рядом характерных только для него черт. Историк П. Нора, специалист по вопросам исторической памяти, указывает на локальный текст как на «место памяти». Дополняя мнение французского историка, литературный критик В. Коркунов указывает на то, что «объединение анализа текстов с биографическим и историческим контекстами позволяет избавиться от их замкнутой самоцельности и рассматривать локальный текст в более многомерном пространстве» [2]. Таким образом, можно отметить, что исследователь локального текста имеет дело не с местом, а с образом этого места.

Впервые термин «локальный текст» ввел в литературоведение российский филолог Владимир Николаевич Топоров в своем исследовании «Петербург и “Петербургский текст русской литературы”» [7]. Понятие «петербургский текст» стало весьма популярным в российском гуманитарном знании, и по аналогии с ним многочисленные литературоведческие работы наполнились упоминаниями о «московском тексте» и других «локальных текстах» провинциальных городов и других российских территорий.

Как справедливо указывает литературовед В. Щукин: «Культурная функция заключается в создании и распространении некоего семантического и идеологического компакта — простого для понимания и усвоения комплекса понятий и эмоций, призванных ассоциироваться с данным местом. Он отвечает на возникающие в обществе вопросы типа: чем замечательны это место или местность (город, монастырь, завод, околоток и т. п.), в каком мире оказывается человек, там пребывающий, какие ощущения и события могут его ожидать?».

Основная часть. Предметом нашего научного интереса является барановичский текст. Отметим, что Барановичи как населенный пункт — сравнительно небольшой город, его локус мал, тем не менее с этим местом связаны интересные исторические и культурные факты. Можно ли сегодня говорить о локальном барановичском тексте белорусской литературы и может ли быть у малого локуса узнаваемое лицо в тексте? Давайте разберемся.

Локальный текст формируется как вокруг городов (петербургский, воронежский, минский и т. д.), так и регионов (сибирский, полесский и пр.). Локальный текст выступает одновременно как текст культуры и как текст литературы. Именно об этом идет речь в работах В. Н. Топорова, В. Абашева, Н. Е. Меднис и др.

Нас интересует в аспекте нашего исследования наличие локальных текстов белорусской литературы. Безусловно, двуязычие современной Беларуси делает эту проблему, с одной стороны, запутанной, с другой — более увлекательной и интересной. Сегодня с уверенностью можно говорить о «виленском» и, с некоторыми оговорками, о «витебском» и «брестском» локальном текстах белорусской литературы. Так, исследователь П. Лавринец справедливо указывает: «Вильнюсский (виленский) текст

относим к тому же классу текстов, к которому принадлежат хорошо изученный *петербургский текст* и отличающийся от него по ряду признаков *ленинградский*, а также *московский текст*, недостаточная разработанность проблематики которого объясняется, с одной стороны, его соотносительностью с *петербургским текстом*, с другой — незавершенностью самого текста, который «продолжает создаваться на наших глазах», и *киевский текст* (сама возможность последнего, впрочем, некоторыми исследователями отрицается)» [4].

В рецензии на книгу В. Брио “Wilno — ווילנע — Vilnius” Павел Лавринец пишет, что «в разнородных сочинениях поэтов и писателей, принадлежащих к различным национально-культурным традициям, обнаруживаются одни и те же пространственные и архитектурные мотивы, легендарные сюжеты, исторические и литературные аллюзии, те же смещения и взаимопроникновения времен. Интерпретация Вильнюса как мифопоэтического пространства, генерирующего свой собственный текст, потребовала бы иного исследовательского аппарата и отчасти другого материала. Если же понимать «вильнюсский текст» как образ города в литературах польской, еврейской, литовской (а также русской и белорусской, чего Валентина Брио едва касается)» [3, с. 114]. Эта мысль указывает на сложность и неоднозначность решения проблемы — «вильнюсского текста». Этот текст складывается из произведений белорусских, еврейских, литовских, польских и русских писателей. Следовательно, исследование локального текста способствует получению сведений о культуре, истории, национальных образах и характеристиках людей, представляющих зачастую разные народы определенной местности. Вместе с тем такой текст рисует сходные картины действительности.

Помимо католических храмов в «вильнюсском» тексте встречаются православные церкви, а потому у русских писателей, побывавших здесь, город Вильно «и свой, и не свой». Необычные имена и названия, причудливая архитектура готических и барочных храмов выступают знаками удивительного сочетания объектов старины и западной модерности. Легкая аура древности лежит на городе в стихотворении «Старая Вильна» Давида Самойлова. Старый университет, красная кирпичная мостовая, «Так было и при Гедимине: / Дымылся огонек в камине» [5, с. 111]. Поэт указывает на неизменное присутствие в настоящем прошлого и вневременность будничного существования города. Описания Вильнюса можно встретить в произведениях поэтов А. Кленова, Л. Озерова, Н. Старшинова. «Вильнюсский» текст в белорусской литературе проявил себя в творчестве таких поэтов, как Я. Колас, Я. Купала, М. Богданович, З. Бядуля, а также в произведениях белорусских авторов следующих поколений, например, в стихотворениях М. Танка «В Вильно» и «Вильнюс». Можно и дальше говорить о вильнюсском локальном тексте, но следует перейти собственно к заявленной теме.

Недалеко от Баранович, в деревне Столовичи, проходил службу русский поэт, участвовавший в восстании на сенатской площади, Кондратий Рылеев. Предполагают, что именно в это местечко приезжал польский поэт Томаш Зан на встречу с поэтом-декабристом. Первая мировая война в Барановичах и окрестностях коснулась удмуртского поэта Никифора Корнилова. Он принимал участие в боях под Барановичами. Никифор Корнилов — автор самой известной и самой любимой удмуртским народом песни «Сказал “прощай” и уехал...» [1, с. 168]. В произведениях К. Паустовского, космополитичного по рождению (писатель всегда указывал, что в его жилах польская, русская, турецкая и украинская кровь), но глубоко русского по духу, Барановичи упоминаются не раз в связи с Первой мировой войной. Барановичи были и на пути детской писательницы Софьи Захаровны Федорченко. Она служила сестрой милосердия в Первую мировую войну. Работала она в том же санитарном поезде, что и К. Г. Паустовский. Если говорить о локальном «барановичском» тексте, то увязывать его нужно, прежде всего, именно с событиями Первой мировой войны. Ставка Николая II, вокзал, пригороды Баранович становятся центральными локусами повествования различных авторов о городе. Барановичи упоминаются в дневниках И. Бунина и А. Толстого.

Константин Георгиевич Паустовский хорошо изучил местность, по которой прошёл пешком вместе с отступающей армией. Часто он бывал в окрестностях города Барановичи. «Я знал от Романина, что в нескольких километрах был старый лагерь для гарнизона Барановичей. Я надеялся, что застану в этом лагере какой-нибудь отступающий полевой госпиталь и пристрою к нему Зосю, до тех пор пока она не оправится», — заявляет герой автобиографической повести [6, с. 295]. Всё это подтверждают и письма писателя: «29 августа 1915 г. Дер. Гинцевичи, Минск. губ., около Барановичей. Здесь скверно, противно, здесь, наконец, опасно, не потому, что могут убить или искалечить, а потому, что так легко погубить свою душу, растоптать её, загрязнить тем морем злобы и грубости, которые хлещут вокруг. Нет, счастлив, по-моему, тот, кто не видел, не знает, что такое война вблизи» [6, с. 560]. Примечательный случай, запечатленный в дневниках писателя, нашел отражение в его повести. Недалеко от Барановичей К. Г. Паустовский принял роды у молодой женщины, спасающейся от наступающей немецкой армии. Названия мест, в которых побывал писатель, составляют географию его пребывания в Беларуси, а Барановичи занимают в этих описаниях важное место. Так, герой повести говорит: «В Барановичах я отряда не застал. Он уже ушёл дальше на Несвиж» [6, с. 306].

Недалеко от Барановичей находится озеро Свитязь. Это Гродненская область, Новогрудский район, но место это тесно связано с именем Адама Мицкевича — великого поэта, родившегося в Заосье — местечке, расположенном всего в нескольких километрах от Барановичей. Среди белорусских писателей интерес к городу проявляли многие мастера слова. Достаточно вспомнить стихотворение В. Некляева

«У Баранавічах снег» (возможно, и стихотворение «Чужая станция»), произведения Л. Майсюка-Дранько и др. Главными центрами притяжения в этих произведениях являются места, связанные с железной дорогой и вокзалом.

Заключение. Локальный текст суммирует все знания писателей о том или ином месте, представленном в совокупности этих текстов. Символическая ценность такого текста заключается в его знаковости, художественной идентификации того или иного локуса. История раз за разом строит свою «композицию» памяти, в динамике которой иногда теряется образ места, коллективная память о нем. Одна из главных задач литературы в том, чтобы сохранять «живые образы эпохи», а локальные тексты служат возвращению памяти истории. Локальный текст образуют только те произведения, в которых заключена существенная информация о легендарных событиях и свойствах данного места, о его репутации. Барановичи в этом отношении привлекают внимание писателей и поэтов. Следовательно, сегодня можно говорить о становлении такого понятия, как «локальный барановичский текст белорусской литературы».

Список цитируемых источников

1. Карлюкевич, А. Из Бреста — до Баранович: адреса русской литературы в Белоруси / А. Карлюкевич // Сибир. огни. — 2012. — № 4. — С. 162—168.
2. Коркунов, В. Локальный текст: к вопросу объединения биографического и исторического контекстов [Электронный ресурс] / В. Коркунов // Дети Ра. — 2014. — № 7 (117). — Режим доступа: www.detira.ru. — Дата доступа: 11.09.2018.
3. Лавринiec, П. Вильно — Вильнэ — Вильнюс / П. Лавринiec // Лехаи. — 2009. — № 1 (201). — С. 113—114.
4. Лавринiec, П. Мишкевич alias Ленин: к семантике персонажа виленского текста [Электронный ресурс] / П. Лавринiec // Respectus Philologicus. — 2004. — № 5 (10). — С. 64—76. — Режим доступа: <http://lavrinec.jimdo.com>. — Дата доступа: 17.09.2018.
5. Самойлов, Д. «Мне выпало всё...» / Д. Самойлов ; сост. А. Д. Давыдов. — М. : Время, 2000. — 624 с.
6. Паустовский, К. Г. Повесть о жизни : в 2 т. / К. Г. Паустовский. — М. : Современ. писатель, 1993. — Т. 1. — 640 с.
7. Топоров, В. Петербург и «Петербургский текст русской литературы» (введение в тему) / В. Топоров // Миф. Ритуал. Символ. Образ. Исследования в области мифопоэтического. — М. : Прогресс, 1995. — С. 259—367.

УДК 373.3.03:811.161.1

Ю. Е. Шевцова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Введение. В настоящее время большое внимание уделяется подготовке молодого поколения к творческой деятельности во всех сферах жизни общества. В связи с этим повышается роль школы в воспитании активных, инициативных, творчески мыслящих и духовно богатых граждан страны.

Язык — важнейший фактор развития умственных способностей учащихся, их речи, нравственных качеств и в целом личности ребенка. Развивая речь ребенка, мы развиваем и его интеллект.

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования позволяет предположить, что понятие «интеллектуальное развитие» так же, как и понятие «интеллект», в современной науке рассматривается неоднозначно. В дальнейшем мы будем придерживаться мнения П. Я. Гальперина, который определяет интеллект как сложное интегральное образование, включающее разные познавательные процессы и функции (мышление, память, внимание) в их взаимосвязи [1, с. 287]. Изучение различных структур интеллектуальных способностей позволило установить, что для развития личности младшего школьника нужно актуализировать следующие интеллектуальные способности: мышление, память, внимание.

Показателем уровня развития интеллекта, речевой культуры человека является его богатый словарный запас. Поэтому работа над словарём учащихся на уроках русского языка рассматривается как один из аспектов развития интеллекта и предусматривает четыре направления: а) обогащение словаря учащихся новыми словами и новыми значениями уже известных слов; б) уточнение словаря; в) активизация словаря; г) устранение нелитературных слов, перевод их из актива в пассив [2, с. 132].

Основная часть. Цель нашего исследования — выявить уровень развития интеллектуальных способностей учащихся 3-го класса и апробировать на уроках русского языка эффективность предложенного методического инструментария. В исследовании принимали участие 22 ученика 3-го «Б» класса ГУО «Средняя школа № 10 г. Барановичи».

Диагностика уровня интеллектуального развития проводилась методами психологического исследования. Для определения уровня развития логического мышления нами использовались тесты-методики ученого Л. Ф. Тихомировой [3, с. 75]. Учащимся были предложены задания, направленные

на определение умения владеть логическими операциями, такими как выделение существенного, сравнение понятий, обобщение понятий, классификация понятий.

Анализ результатов диагностики показал, что учащиеся 3-го класса распределились по трем уровням: 8 учеников, что составляет 34,6 %, имеют высокий уровень развития логического мышления. Эти школьники во всех заданиях выделяют отдельные свойства предмета и наоборот; соединяют элементы в единое целое; выделяют сходства и различия между свойствами объектов; разделяют множества на группы по какому-либо признаку, т. е. в совершенстве или почти в совершенстве владеют всеми логическими операциями.

12 учеников (52,3 %) показали средний уровень. Эти обучающиеся не всегда выделяют отдельные свойства предмета и наоборот; соединяют элементы в единое целое; могут найти только различия или только сходства между свойствами; разделяют множества на группы по общему признаку, т. е. владеют 2—3 логическими операциями.

2 ученика, что составляет 13,1 %, имеют низкий уровень развития исследуемого компонента. Эти реципиенты не могут выделить отдельные свойства предмета, а наоборот, соединяют элементы в единое целое; находят только различия между свойствами предметов; не разделяют множества на группы, т. е. не в полной мере владеют всем спектром логических операций.

Анализ результатов диагностики, собственные наблюдения в ходе прохождения производственной (педагогической) практики, а также опыт учителя начальных классов ГУО «Средняя школа № 10 г. Барановичи» Н. М. Манько позволили сформулировать вывод о необходимости создания комплекса заданий и упражнений, использование которого способствовало бы значительному повышению уровня интеллектуального развития учащихся.

Комплекс заданий разрабатывался по следующим направлениям: 1) систематическое использование антиципации (т. е. опережающего отражения окружающей действительности) на всех или большинстве структурных этапах урока русского языка; 2) целенаправленное развитие логического мышления учащихся; 3) повышение речевой активности школьников; 4) обогащение и активизация словарного запаса учащихся.

Разработанные лингвистические упражнения направлены не только на обогащение и активизацию словаря в контексте интеллектуального развития младших школьников, но и на повышение интереса к русскому языку и, как следствие этого, на усиление эффективности процесса обучения в целом. Комплексное воздействие на сознание обучаемого в таких упражнениях реализуется через специфический набор и необычную компоновку языкового материала, а также через постановку нетрадиционных заданий. В каждом виде упражнений предусмотрен определенный набор (или формируемый комплекс) предназначенных для развития качеств интеллекта. Рассмотрим некоторые из них [4, с. 102].

Формируемый комплекс 1: *речь, устойчивость внимания, творческое воображение, языковая интуиция, аналитико-синтетическое мышление*. Пример задания, выполняемого в рамках темы «Род имен существительных».

Внимательно рассмотрите рассыпанные буквы: 1) роеккуань; 2) коозгёорлод; 3) ммаелдивендаь.

Используя их, отгадайте загадки. Дайте характеристику полученной группе слов. Найдите в них общее и отличия. Напишите слова, группируя по родам.

— Только этот водоем для него родимый дом. (*Река, окунь.*)

— Кого куда-то запустили, ущерб огромный допустили? (*Козёл, огород.*)

— Какой кустарник каждый день кому-то посещать не лень? (*Малина, медведь.*)

Формируемый комплекс 2: *речь, устойчивость внимания, логическое мышление, абстрактное мышление, усвоение понятия «вид—род»*. Пример задания, осуществляемого в рамках темы «Имя существительное».

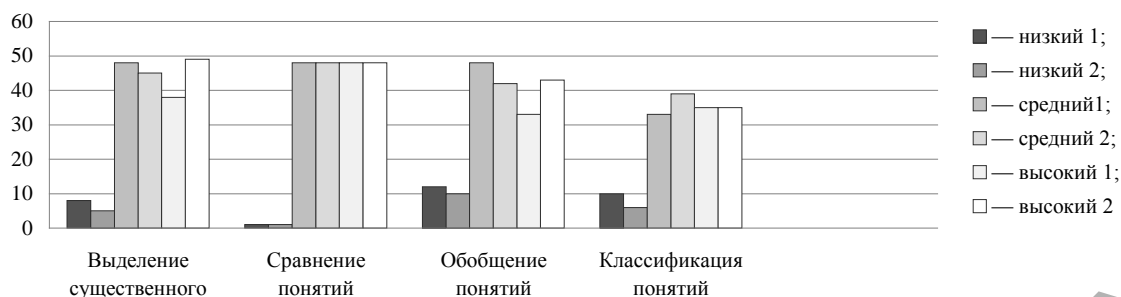
Соедините между собой пары слов, подходящие по смыслу, используя пример «*диван—мебель*». К каждому слову задайте вопрос «кто?» или «что?». Составленные пары напишите. Вставьте пропущенные буквы.

<i>лец</i>	<i>цветок</i>
<i>т.редка</i>	<i>птица</i>
<i>с..рока</i>	<i>п..суда</i>
<i>ландыш</i>	<i>рыба</i>

В целях проверки эффективности предложенного инструментария по развитию интеллектуальных способностей младших школьников был проведен контрольный этап опытно-исследовательской работы с использованием тех же методик исследования. Помимо основных четырех тестов-методик добавлены две, определяющие зону ближайшего развития: тест-методика «Анаграмма» и «Установление аналогий» [5, с. 49].

Анализ полученных результатов позволил выявить, что после проведения комплекса специальных заданий на уроках русского языка показатели значительно улучшились, в отличие от результатов первичного тестирования. В данный комплекс были включены упражнения на развитие умений анализировать и синтезировать; формирование умения классифицировать; развитие умения сравнивать, умения обобщать; находить закономерности; умения выделять признаки предметов и узнавать предметы по заданным признакам. Сравнительный анализ результатов начального и контрольного этапов исследования наглядно представлен в таблице (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Сравнение данных результатов начального и контрольного этапов эксперимента



1 — результаты начального этапа эксперимента; 2 — результаты контрольного этапа эксперимента

Заключение. Анализ эффективности использования данного комплекса упражнений позволил сформулировать вывод о том, что разнообразные задания, связанные с осуществлением определенных логических операций, способствуют обогащению и активизации словарного запаса младших школьников, повышению их речевой активности, развитию интеллектуальных способностей обучающихся. Очевидно, что для того чтобы достичь устойчивых результатов, эту работу необходимо осуществлять систематически, последовательно, целенаправленно не только на уроках русского языка, но и на других учебных предметах.

Список цитируемых источников

1. Гальперин, П. Я. Введение в психологию : учеб. пособие для вузов / П. Я. Гальперин. — М. : Университет, 1999. — 332 с.
2. Коваль, А. П. Методика преподавания русского языка в школах с украинским языком обучения / А. П. Коваль. — Киев : Выш. шк., 1989. — 311 с.
3. Тихомирова, Л. Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника / Л. Ф. Тихомирова. — Ярославль : Аккад. развития, 1997. — 240 с.
4. Левитес, В. В. Развитие логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста / В. В. Левитес // Изв. Рос. акад. образования. — 2006. — № 3. — С. 100—104.
5. Дембицкая, Н. В. Методика интеллектуального развития младших школьников на уроках русского языка / Н. В. Дембицкая, Е. А. Обухова, Г. А. Бакулина ; под ред. Н. В. Дембицкой. — М. : Владос, 2006. — 280 с.

УДК 821.161.3:82-93 Марозаў

А. У. Шлег

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы

ЗМІТРОК МАРОЗАЎ ЯК ДЗІЦЯЧЫ ПІСЬМЕННІК

Уводзіны. Дзіцячая літаратура выконвае розныя выхаваўча-пазнавальныя функцыі. Письменнікі разумеюць важнасць творчасці для дзяцей, бо ў малым узросце закладаюцца ўяўленні аб законах светабудовы, паводзінах чалавека ў грамадстве, аб нацыянальных каштоўнасцях, экалагічнай культуры, валеалагічных прынцыпах. Усе жыццёвыя прынцыпы юны чытач спазнае праз ясную, даходлівую, эстэтычна дасканалую мову мастацкай літаратуры, якая валодае вялікім арсеналам тропай, сінтаксічна-стылістычных фігур, прыёмаў гукапісу, а таксама багаццем форм. Амаль што кожны беларускі письменнік разумеў важнасць творчасці для дзяцей. Яе набыткам сталі творы класікаў: Ф. Багушэвіча, Цёткі, Я. Купалы, Я. Коласа, З. Бядулі, М. Танка, Р. Барадуліна. Жаданне пісаць для дзяцей з'явілася і ў сучаснага беларускага паэта Змітрака Марозава, але яно рэалізавалася ў жанры апавядання. Творца выдаў дзве кнігі апавяданняў для дзяцей: «Азбука агранома Валашкі», «Пра гарох і буракі, бульбу, жыта, агуркі...».

Асноўная частка. Змітрок Марозаў прайшоў доўгі і складаны шлях перад тым, як стаць письменнікам. У 1970 годзе ён паступіў на агранамічны факультэт Беларускай сельскагаспадарчай акадэміі, атрымаў прафесію агранома і працаваў старшым аграномам Упраўлення сельскай гаспадаркі Магілёўскага аблвыканкама, пэўны час займаў пасаду памочніка міністра сельскай гаспадаркі Рэспублікі Беларусь. Аграном — гэта хлебароб, значыць, сейбіт. Гэтай прафесіі З. Марозаў застанецца верны назаўсёды, стаўшы сейбітам разумнага, добрага, вечнага. Але на паэтычнай сяўбе, як і ў ва ўсякай іншай справе, важна не толькі тое, што ты сееш, але і як ты гэта робіш, з якім майстэрствам, уменнем, якія прыёмы пры гэтым выкарыстоўваеш. Паэт вырашыў напісаць кнігу для дзяцей пра тое, што расце на зямлі [4, с. 1].

Важная асаблівасць дзіцячай літаратуры — яе сувязь з педагогікай і псіхалогіяй. Аўтар не стане дзіцячым пісьменнікам, калі ў душы не з'яўляецца педагогам. Кнігі З. Марозава «Азбука агранома Валашкі» і «Пра гарох і буракі, бульбу, жыта, агуркі...», прызначаныя для дзяцей і падлеткаў, маюць вялікі выхаваўчы і пазнавальны патэнцыял. Аўтар не проста апісвае расліны, але згадвае звязаныя з імі паданні, прыказкі, звяртаецца да гісторыі іх паходжання. Так падаюцца ў кнізе звесткі пра лён: «Яшчэ ў глыбокай старажытнасці нашы продкі з валокнаў ільну выраблялі палатно, вілі вярхоўкі, шпагат. З палатна людзі шылі адзенне, а з ільняных нітак плялі мярэжы. Імі лавілі рыбу ў глыбокіх паўнаводных рэках і азерах. Лён не толькі апранаў нашых продкаў, але і карміў іх. А колькі шчырых народных песень прысвечана яму! Усіх не злічыць!» [2, с. 36].

З. Марозаў называе жыта сонцам жыцця. З гэтай самай пашаноўнай раслінай звязана некалькі міфаў. Адзін з іх аб тым, што людзі выявіліся няздольнымі ацаніць гэты падарунак Белбога, за што ён іх ледзь не пакараў. У народных уяўленнях расліны нярэдка паўстаюць як жывыя істоты: яны адчуваюць, дыхаюць, гавораць з людзьмі, а тыя іх разумеюць [7, с. 40].

Аўтар выкарыстоўвае анімізм у апісанні асобных раслін і культур. Гэтай мэце актыўна служыць перыфраза. З. Марозаў карыстаецца анімізмам пры апісанні агуркоў: «Паступова, адзін за адным патухаюць на агародзе жоўтыя агеньчыкі «агурочных святлафораў». І на іх месцы з'яўляецца маленькі агурок. Шурпаты, калючы, ён нясмела выглядае з-пад шырокага ліста. Праз два-тры тыдні агурок патаўсцее, выцягнецца ў даўжыню. Ляжыць ён на градцы, нібы запрашае — бяры мяня, еш!» [3, с. 6]. Анімізм — вера ў духаў, адухаўленне сіл прыроды, жывёл, раслін, прыпісванне ім розуму — моцна паўплываў на метафарычнасць мовы, фарміраванне пэтыкі фальклору, а затым і літаратуры [6, с. 25].

У апавяданні пра васількі пісьменнік згадвае і міфічных істот, напрыклад Цэрэру. Гэта рымская багіня сілаў зямлі, росту і паспявання збожжа, а таксама падземнага свету, якая магла наслаць на людзей хаос. Але яна таксама з'яўляецца багіняй мацярынства і шлюбу. Цэрэра ўшаноўвалася як зберагаліца ўраджаю, вартаўніца ад злодзеяў. Таму земляробы ставіліся да яе з вялікай павагай [5, с. 616]. «Аднойчы багіня ўрадлівасці Цэрэра, блукаючы сярод палёў, пачула самотныя галасы васількоў. Яны скардзіліся, што хлебаробы хочуць адлучыць іх ад жыта. Цэрэра шчыра паспачувала бездапаможным кветкам і заступілася за іх. З гэтага часу, вырашыла яна, у васількоў, якія растуць побач з жытнёвымі каласамі, будзе сваё прызначэнне: аздабляць снапы на свяце ўраджаю» [2, с. 17].

Кніга «Азбука агранома Валашкі» была выдадзена ў 1989 годзе. Яна складаецца з шэрагу апавяданняў пра найбольш распаўсюджаныя на Беларусі агародныя, палявыя і лугавыя расліны. З. Марозаў нездарма выбраў жанр апавядання, якое прыйшло ў літаратуру з вуснай народнай творчасці і дамінуе сярод жанраў сусветнай літаратуры. Апавяданне мае лаканічную форму, нескладаную кампазіцыю, засноўваецца звычайна на адным эпізодзе, асобнай падзеі або здарэнні з жыцця героя [1, с. 22]. У кнізе «Азбука агранома Валашкі» пісьменнік расказвае нам пра свайго добрага знаёмага — агранома, які вельмі любіць сваю працу, цікава і займальна расказвае пра самыя розныя і карысныя расліны, пра тое, колькі трэба старання, каб іх выгадаваць. Ён, Валашка, ведае не толькі краскі ў полі і лузе, але і даўнія прыметы, звязаныя з імі. Напрыклад, гайдаецца на ветрыку ў жыцце звычайная сцяблінка званцу. Недасведчаны чалавек пройдзе і не зверне на яго ўвагі. Але аграном Валашка ведае народную прымету: «У жыцце званец — лету канец» [2, с. 3].

Кніга «Пра гарох і буракі, бульбу, жыта, агуркі...» з'яўляецца працягам знаёмства з раслінамі Беларусі. Яе пісьменнік прысвячае сваім бацькам Веры Паўлаўне і Дзмітрыю Васільевічу, якія ўсё жыццё працавалі на зямлі. Усе апавяданні, а таксама пэтычныя радкі аб раслінах асветлены чалавечай дабынёй, любоўю да роднай прыроды, неадольным імкненнем зберагчы яе ад разбурэння.

Заклучэнне. Апавяданні З. Марозава, напісаныя для дзяцей, маюць пазнавальны і выхаваўчы характар, што адпавядае задачам дзіцячай літаратуры. Аўтар заклікае шанаваньне нашых «зялёных сяброў», згадвае разнастайныя сюжэты з сусветнай і беларускай міфалогіі, актыўна выкарыстоўвае анімізм, метафарычнасць як сродкі мастацкай выразнасці.

Спіс цытаваных крыніц

1. Лазарук, М. А. Слоўнік літаратуразнаўчых тэрмінаў : дапам. для настаўнікаў / М. А. Лазарук, А. Я. Ленсу. — Мінск : Нар. асвета, 1983. — 191 с.
2. Марозаў, З. Азбука агранома Валашкі : [апавяданні для дашкольнага ўзросту] / З. Марозаў. — Мінск : Юнацтва, 1989. — 63 с.
3. Марозаў, З. Пра гарох і буракі, жыта, бульбу, агуркі... : для дашк. і малод. узросту / З. Марозаў. — 2-е выд. — Мінск : Ураджай, 1998. — 95 с.
4. Марозаў, З. Апакаліпсіс душы = Апокалипсис души: Вянок вяноў санетаў / З. Марозаў ; пер. на рус. мову А. Цяўлоўскага ; уступ. і заключ. арт. В. Рагойшы. — Мінск : Канфіда, 2006. — 504 с.
5. Міфалогія беларусаў : вучэб. дапам. / А. А. Шамак. — Мінск : БДПУ, 2005. — 187 с.
6. Мифы народов мира : энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. С. А. Токарев. — М. : Совет. энцикл., 1988. — Т. 2. К—Я. — 719 с.
7. Шамякіна, Т. І. Міфалогія Беларусі (нарысы) / Т. І. Шамякіна. — Мінск : Маст. літ., 2000. — 400 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 378.147

К. Д. Алькина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова», Ульяновск, Россия

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕСЕННОГО И ПОЭТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

«Музыка является одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции школьников, представляющая собой сильнейший психологический побудитель, проникающий в подсудные глубины сознания» [3].

Введение. В настоящее время в условиях гуманизации образования, когда личность растущего человека находится в центре образовательной и воспитательной деятельности, поиск эффективных способов и приемов обучения иностранному языку привлекает пристальное внимание многих ученых, методистов и учителей [1].

Идея использования средств эмоционального воздействия на обучающихся (художественной прозы, поэзии, песен, музыки, живописи, художественной фотографии) в процессе преподавания иностранных языков вызвана необходимостью внедрения в практику обучения материалов, которые обеспечивали бы не только овладение иностранным языком, но и способствовали духовному воспитанию и формированию эстетического вкуса обучающихся, чем и обусловлена актуальность данного исследования.

Целью исследования является разработка методики обучения иностранному языку (в частности, формирование грамматических навыков письма) в средней и старшей школе с помощью песенного и поэтического материала, опираясь на требования Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования, на рабочие программы, разработанные для среднего и старшего этапов обучения, и учебно-методический комплекс «Le français en perspective» А. Кулигиной.

Материалом исследования послужили оригинальные тексты песен популярных французских исполнителей (Edith Piaf, Françoise Hardy, Garou, Lavoine, Fiori, Henri Dès, Jacques Brel, Mylène Farmer, Stromae, Zaz) и стихотворений французских авторов XX века (Jacques Prévert, Maurice Carême и т. д.).

Основная часть. Для того чтобы сделать обучение эмоционально насыщенным, во многих учебных курсах используется оригинальный или специально созданный для учебных целей музыкальный и песенный материал.

Традиционные формы работы с песнями и стихами в обучении иностранному языку в основном сводились к прослушиванию, чтению и переводу, анализу, заучиванию и воспроизведению их наизусть. Сами по себе песни и стихи могут применяться для формирования фонетических, лексических, грамматических навыков. Однако еще более ценными они могут быть в том случае, если их использовать творчески для преодоления расстояния между удовольствием слушания (пения) и коммуникативным использованием языка.

Большинство педагогов и методистов, работающих с детьми на разных этапах обучения, отводили и отводят большое место поэтическим текстам и песням при изучении иностранного языка.

Методист-педагог Инна Лолиевна Шолпо приводит ряд доводов в пользу использования стихотворных и песенных произведений [2].

Во-первых, стихи и песни — это тот текстовый материал, который дети любят, который им интересен, а следовательно, работа с ними положительно эмоционально окрашена для ученика, что, как уже сказано, в значительной степени содействует усвоению материала.

Во-вторых, аутентичный литературный или фольклорный материал способствует постижению языка в контексте культур.

В-третьих, поэтические тексты и песни являются прекрасным материалом для отработки ритма, интонации иноязычной речи, совершенствования произношения.

В-четвертых, при работе со стихами и песнями мы решаем проблему многократного повторения высказываний по одной модели или восприятию одного и того же слова. Многократное воспроизведение песни или стихотворения не воспринимается как искусственное.

На уроке иностранного языка песни чаще всего используются:

- 1) для фонетической зарядки на начальном этапе обучения;
- 2) для более прочного закрепления лексического и грамматического материала (например, при изучении темы «Le Présent de l'indicatif» для закрепления материала предлагается изучение песни «Emmenez-moi», Charles Aznavour; «Imparfait, Passé Composé» — «Salu t», Joe Dassin; «Nathalie»; Julio Iglesias, «Il changeait la vie», Jean-Jacques Goldman; «le Conditionnel» — «Et si tu n'existais pas», Joe Dassin и др.);

- 3) как стимул для развития речевых навыков и умений (например, умение построить рассказ на основе сюжета песни);
- 4) как лингвострановедческий компонент урока;
- 5) как своего рода релаксация в середине или конце урока, когда учащимся нужна разрядка, снимающая напряжение и восстанавливающая их работоспособность. Песни в данном случае выступают как элемент здоровьесберегающих технологий.

В связи с тем, что одной из первостепенных задач исследования было рассмотрение возможных принципов работы с песней на уроке французского языка в средней школе, а также разработка комплексных упражнений на контроль грамматических навыков письма на базе песенного материала в целях повышения уровня усвоения грамматической конструкции, нами был предложен следующий план работы с материалом:

1) *подготовительный этап* — выбор музыкального или поэтического произведения в соответствии с грамматической темой, подлежащей овладению на данном этапе обучения, и подготовка раздаточного материала;

2) *основной этап* — прослушивание музыкальных произведений, разносторонний анализ данного произведения с дальнейшим его обсуждением;

3) *завершающий этап* — отработка грамматической конструкции.

Это самая общая модель работы с музыкальным произведением как средством развития грамматических навыков на уроках иностранного языка. Выбор способа предъявления того или иного музыкального произведения и вариантов работы с ним полностью зависит от учителя и ситуации обучения.

Для развития грамматических навыков важно наличие в тексте общеупотребимых грамматических конструкций нормативного и разговорного французского языка. В ряде случаев грамматические конструкции кардинально отличаются от общепринятых норм, но с ними так же необходимо ознакомиться для того, чтобы осуществить ознакомление с различными аспектами культуры страны изучаемого языка.

В ходе исследования нами был проанализирован опрос преподавателей французского языка, опубликованный на сайте: <http://www.infrance.su/forum/archive/index.php/t-59657.html>, и составлен список французских песен, которые чаще всего используются школьными учителями на уроках французского языка. Например, на уроках французского языка в начальных классах чаще всего изучаются такие песни: Drunksouls — Promenons-nous dans les bois, Nestor — A la pêche aux moules, moules, moules, Mireille Mathieu — Vive le vent; в средней школе: Joe Dassin — Les Champs-Élysées, Salvatore Adamo — Tombe la neige, Yves Montand — Sous le ciel de Paris, François Deguelt — Il y a le ciel, le soleil et la mer; на старшем этапе обучения: Joe Dassin — L'été indien, Patricia Kaas — Avec le temps, Celine Dion — Pour que tu m'aimes encore, Edith Piaf — L'hymne à l'amour. Кроме того, была сделана методическая разработка на основе песен современных французских исполнителей Zaz, Garou, Lavoine, Fiori, целью которой является закрепление грамматического материала по темам «Imparfait», «Les adjectifs possessifs» и «Les prépositions de lieu» на уроках французского языка в средней школе.

Заключение. Вопрос использования песенного и поэтического материала в обучении иностранному языку заслуживает должного внимания на всех его ступенях образования, т. к. любовь к поэзии и музыке должна прививаться детям с раннего возраста и сопровождать их всю жизнь.

Список цитируемых источников

1. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. — М. : Академия, 2001. — 192 с.
2. Шолпо, И. Л. «Не смолкает сверчок...»: художественный образ и знания учащихся / И. Л. Шолпо // Уроки лит. — 2003. — № 2. — С. 11—15.
3. Леви, В. Вопросы психобиологии музыки / В. Леви // Совет. музыка. — 1966. — № 8. — С. 13—19.

УДК 372.881.111.1

А. А. Живоглод

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОПЫТНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕТЕВЫХ ГРАФИЧЕСКИХ ОРГАНИЗАТОРОВ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОДУКТИВНОЙ ГРАММАТИКЕ

Введение. Решение задачи информатизации образовательного процесса по учебному предмету «Иностранный язык» вызывает необходимость поиска эффективных средств обучения. Сетевые графические организаторы, совмещающие иллюстративную и познавательную функции, выступают одним из средств реализации когнитивной визуализации в процессе обучения иностранному языку, что способствует учету когнитивных предпочтений обучающихся (выбор в пользу наглядности и творческого мышления под

воздействием широкого внедрения информационно-коммуникационных технологий в основные виды жизнедеятельности человека на современном этапе), а также повышению эффективности овладения языковым материалом, в том числе иноязычной продуктивной грамматикой, обеспечивающей функционирование говорения и письменной речи на иностранном языке. Всё вышесказанное свидетельствует об *актуальности* настоящего исследования.

Целью проведенного исследования являлась разработка комплекса упражнений для обучения учащихся иноязычной продуктивной грамматике с использованием сетевых графических организаторов; основными *методами исследования* на завершающем этапе выступили пробное обучение, тестирование и анализ количественных результатов пробного обучения.

Основная часть. Разработанный комплекс упражнений для обучения учащихся иноязычной продуктивной грамматике с использованием сетевых графических организаторов в форме ментальных карт включает в себя ознакомительные, подготовительные, условно-речевые (имитационные, подстановочные, трансформационные, репродуктивные) и речевые упражнения, выполняемые на трех последовательно проводимых этапах: 1) введение; 2) тренировка; 3) применение. Сущность подготовительных упражнений с ментальной картой, применяемых на этапе тренировки, составляет выполнение учащимися действий с данной картой, соответствующих основному действию в рамках условно-речевого упражнения. При этом главным инструментальным средством создания ментальных карт выступил сайт сетевых графических организаторов *Bubbl.us* [1, с. 44—45].

Эффективность разработанного комплекса упражнений для обучения учащихся иноязычной продуктивной грамматике с использованием сетевых графических организаторов проверялась в ходе пробного обучения.

Пробное обучение было организовано на базе ГУО «Лицей № 1 г. Барановичи» (при содействии Ю. А. Ващилко, учителя английского языка первой категории, сотрудника филиала кафедры профессиональной иноязычной подготовки БарГУ). В качестве испытуемых выступили учащиеся 9-го класса в количестве 7 человек.

Пробное обучение проводилось в течение 10 уроков по теме «Досуг» (“Leisure”) и «Средства массовой коммуникации» (“Mass Media”). Содержание обучения составил грамматический материал для продуктивного усвоения по использованию артикля с географическими названиями; степенями сравнения; названиями средств коммуникации и изобретений; именами собственными (названия театров, музеев, кинотеатров) и др. [2]. В качестве основного средства обучения наряду с разработанным комплексом упражнений выступили ментальные карты, созданные при помощи сетевых графических организаторов и содержащие указанный языковой материал.

В начале пробного обучения был проведен предварительный тест на завершение фразы посредством использования артикля (неопределенного, определенного, нулевого) в соответствии с ситуацией (*Imagine you have the following ideas to say. Make them sound complete and authentic*), включавший 30 пунктов и позволивший выявить наиболее типичные ошибки и пробелы в знаниях и навыках обучающихся.

Выставление отметок по итогам тестирования осуществлялось в соответствии с «примерной шкалой оценки выполнения лексико-грамматического теста» [3]. Результаты выполнения предварительного тестового задания учащимися представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1 — Результаты предварительного тестирования учащихся

Ф. И. О.	Отметка
Исаева А.	6
Контяева Е.	3
Малеванный В.	3
Мелюхевич П.	5
Островерхов А.	6
Потоцкий А.	5
Ширко Д.	5
Средний показатель группы	4,7

Пробное обучение иноязычной продуктивной грамматике осуществлялось на основе разработанного комплекса упражнений и сетевых графических организаторов в форме ментальных карт, содержание которых составили случаи употребления артикля, вызвавшие у испытуемых наибольшие затруднения по данным предварительного тестирования.

По окончании пробного обучения учащимся было предложено тестовое задание, структурно идентичное заданию предварительного тестирования, для выявления уровня овладения иноязычной продуктивной грамматикой по упомянутой выше теме.

Результаты выполнения итогового тестового задания учащимися представлены в таблице 2.

Ф. И. О.	Отметка
Исаева А.	6
Контяева Е.	7
Малеванный В.	8
Мелюхевич П.	7
Островерхов А.	7
Потоцкий А.	6
Ширко Д.	9
Средний показатель группы	7,1

Таким образом, анализ результатов итогового тестирования показал, что динамика уровня сформированности речевого грамматического навыка составила 2,4 балла.

Необходимо также привести мнение В. П. Беспалько, предлагающего по коэффициенту усвоения судить о завершенности процесса обучения. Данный коэффициент рассчитывается при помощи формулы $K = A/N$, где K — коэффициент усвоения; A — количество баллов за одно правильно выполненное задание; N — максимальное количество баллов. Коэффициент усвоения поддается нормировке: ($0 \leq K \leq 1$). Проведенные исследования показывают, что при $K \geq 0,7$ процесс обучения можно считать завершенным, так как в последующей деятельности учащийся способен в ходе самообучения совершенствовать свои знания. При усвоении с коэффициентом $K < 0,7$ учащийся в последующей деятельности совершает систематические ошибки и не способен к их исправлению [4, с. 58—59].

Следовательно, если привести полученные в ходе итогового тестирования результаты в соответствие с коэффициентом усвоения В. П. Беспалько, средний показатель группы составит 0,71, что свидетельствует о завершенности процесса овладения указанным выше грамматическим материалом для продуктивного усвоения. При этом наличие учащихся, не достигших необходимого уровня усвоения (2 человека, или 29 % от общего количества испытуемых), может быть вызвано краткосрочным характером пробного обучения.

Заключение. В целом результаты пробного обучения продемонстрировали значительную динамику уровня сформированности речевого грамматического навыка, что свидетельствует об эффективности разработанного комплекса упражнений для обучения учащихся иноязычной продуктивной грамматике с использованием сетевых графических организаторов.

Список цитируемых источников

1. Живоглод, А. А. Комплекс упражнений для обучения учащихся иноязычной продуктивной грамматике с использованием сетевых графических организаторов / А. А. Живоглод, А. В. Прадун // Проблемы и тенденции качества образования в системе национальной безопасности : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. в дистанционном формате, Барановичи, 18 окт. 2018 г. / редкол.: В. В. Климук (гл. ред.), О. Н. Бертош [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2018. — С. 44—46.
2. Учебная программа по учебному предмету «Иностранный язык (английский, немецкий, французский, испанский, китайский)» для VIII—IX классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс] : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь, 27 июля 2017 г., № 92 // Национальный образовательный портал. — Режим доступа: <http://www.adu.by/images/2017/08/up-In-yaz-8-9kl-rus.pdf.pdf>. — Дата доступа: 24.01.2018.
3. Оценка результатов учебной деятельности учащихся по иностранному языку [Электронный ресурс] // Национальный образовательный портал. — 2018. — Режим доступа: <http://adu.by/ru/homepage/novosti/dokumenty/2168-normy-otsenki-rezultatov-uchebnoj-deyatelnosti-uchashchikhsya.html>. — Дата доступа: 15.03.2018.
4. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 192 с.

УДК 372.881.111.1

К. С. Кобрин

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ТЕКСТОВОЙ ОБОЛОЧКИ САЙТА УЧИТЕЛЯ ДЛЯ ПАРАЛЛЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ РЕЦЕПТИВНЫМ ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Введение. Взаимосвязанное обучение видам иноязычной речевой деятельности нацелено на оптимизацию образовательного процесса по учебному предмету «Иностранный язык» и обосновывается общностью отдельных механизмов, а также универсальностью речемоторного и слухового анализаторов, обеспечивающих функционирование как продуктивной, так и рецептивной речи.

При этом для используемого в рамках настоящего исследования термина «параллельное обучение» сформулировано следующее определение: это одновременное обучение двум рецептивным видам речевой деятельности (ознакомительному чтению и восприятию речи на слух с общим пониманием содержания текста) в рамках одного урока, направленное на формирование соответствующих умений и обеспечивающее положительное взаимное влияние данных видов речевой деятельности на развитие каждого из них.

В то же время, согласно работам в области методики преподавания иностранных языков, информационно-коммуникационные технологии не только адекватны задаче реализации коммуникативного подхода, но и способствуют повышению эффективности процесса овладения всеми видами иноязычной речевой деятельности. В частности, применение сайта учителя обладает определенным методическим потенциалом, что обуславливает *актуальность* проведенного исследования.

Целью исследования являлась разработка комплекса упражнений для параллельного обучения учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке с использованием текстовой оболочки сайта (далее — ТО) учителя; основными *методами исследования* выступили критический анализ научно-методической литературы, метод экспертной оценки, анализ количественных результатов экспертной оценки. При этом одной из основных задач исследования выступало определение структуры и содержания ТО сайта учителя “Sherlock’s Appetite”.

Основная часть. Отметим, что сайт (веб-сайт, «Паутина, Сеть» и *site* — «место», буквально «место, сегмент, часть в сети») — совокупность логически связанных между собой веб-страниц, также место расположения контента сервера. Обычно сайт в сети Интернет представляет собой массив связанных данных, имеющий уникальный адрес и воспринимаемый пользователем как единое целое [1].

Анализ популярных конструкторов сайтов (*Wix, Jimdo, Ucoz, Google, Microsoft Word 2007*) позволил сделать выбор в пользу последнего, поскольку данный конструктор не требует хостинга, совместим с любой операционной системой, позволяет создавать сайты на основе ТО пользователю любого уровня, добавлять файлы любого вида (видео, аудио, картинки, текст), а также использовать сайт в режиме офлайн (в форме ТО).

В разработанной текстовой оболочке сайта учителя “Sherlock’s Appetite” представлен один урок по теме «Национальная еда Великобритании» (8-й класс), однако использование данной ТО позволяет объединять несколько подобных страниц, добавлять новые уроки, упражнения, материалы.

В структуру ТО “Sherlock’s Appetite” включены восемь основных вкладок, доступ к которым осуществлен посредством гиперссылок (рисунок 1).

Первые две вкладки “About Teacher” (рисунок 2) и “About Sherlock” (рисунок 3) предназначены для размещения информации об учителе, а также информации о литературном герое, тематике страны которого посвящена ТО.

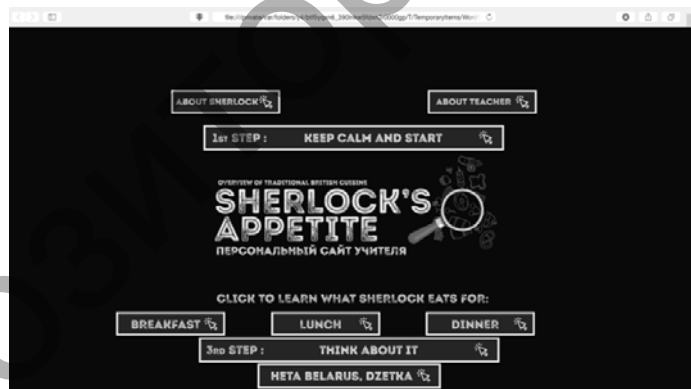


Рисунок 1 — Главная страница ТО “Sherlock’s Appetite”

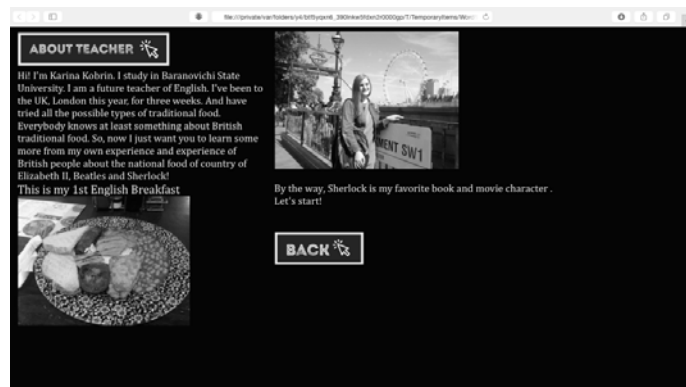


Рисунок 2 — Страница вкладки “About Teacher”

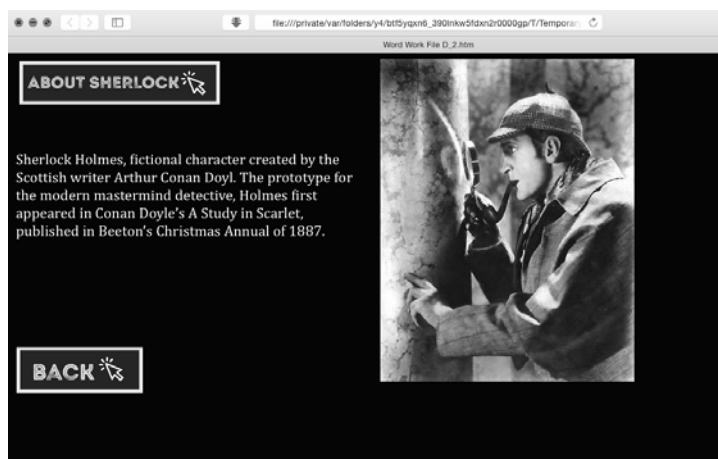


Рисунок 3 — Страница вкладки “About Sherlock”

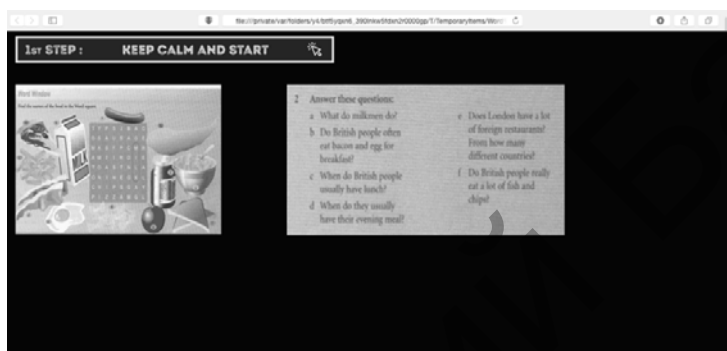


Рисунок 4 — Страница вкладки “1st Step: Keep Calm and Start”



Рисунок 5 — Страница вкладки “Breakfast”

Следующая вкладка “1st Step: Keep Calm and Start” содержит упражнения предтекстового этапа (рисунок 4).

Вкладки “Breakfast”, “Lunch”, “Dinner” размещают упражнения для текстового этапа и имеют одинаковую структуру: справа расположено видео, слева текст, под видео и текстом — задания (рисунок 5).

Вкладка “3rd Step: Think about it” включает задания, выполняемые на заключительном, послетекстовом этапе.

Кроме того, существует вкладка “Heta Belarus, Dzetka!”, в которой находится домашнее задание для учащихся.

Видеозаписи, включенные в содержание разработанной ТО, были отобраны из сети Интернет — портала *youtube.com* — и адаптированы по объему текста (1,5—2 минуты) в целях соблюдения требований учебной программы [2].

Заключение. Экономность (термин В. А. Бухбиндера) представленной структуры ТО “Sherlock’s Appetite”, включающей восемь основных вкладок, доступ к которым осуществлен посредством гиперссылок, наряду с другими факторами будет способствовать оптимизации процесса параллельного обучения учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке.

Список цитируемых источников

1. Что такое сайт [Электронный ресурс] // Seoklub. — Режим доступа: http://seoklub.ru/chto_takoe_sait.html . — Дата доступа: 14.03.2016.

2. Учебная программа по учебному предмету «Иностранный язык (английский, немецкий, французский, испанский, китайский)» для VIII—IX классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс] : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь, 27 июля 2017 г., № 92 // Национальный институт образования. Учебно-методическое обеспечение дошкольного, общего среднего и специального образования. — Режим доступа: <http://adu.by/ru/uchitelyu/uchebno-metodicheskoe-obespechenie-doshkolnogo-obshchego-srednego-i-spetsialnogo-obrazovaniya.html> . — Дата доступа: 20.01.2018.

УДК 372.881.111.1

К. С. Кобрин, А. В. Прадун

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ПАРАЛЛЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ РЕЦЕПТИВНЫМ ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕКСТОВОЙ ОБОЛОЧКИ САЙТА УЧИТЕЛЯ

Введение. Актуальность параллельного обучения учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке вызвана необходимостью поиска оптимальных способов организации образовательного процесса по данному учебному предмету. Кроме того, применение интернет-технологий, например сайта учителя, непосредственно нацелено на оптимизацию овладения речевыми умениями, в том числе умениями чтения, восприятия и понимания иноязычной речи на слух.

Целью проведенного исследования являлась разработка комплекса упражнений для параллельного обучения учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке с использованием текстовой оболочки сайта учителя; основными *методами исследования* выступили критический анализ научно-методической литературы, метод экспертной оценки, анализ количественных результатов экспертной оценки.

Основная часть. Следует отметить, что виды речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование и письмо) взаимно положительно влияют друг на друга. В настоящее время выявлено, что максимальное влияние видов речевой деятельности друг на друга осуществляется на уровне способа его реализации или на уровне его «психологической модальности» (рецепция или продуцирование), а не на уровне используемой формы речи (устная или письменная). По степени влияния видов речевой деятельности друг на друга выявлена следующая зависимость: 1) чтение — слушание — письмо — говорение; 2) слушание — чтение — говорение — письмо; 3) говорение — письмо — слушание — чтение; 4) письмо — говорение — чтение — слушание. Иначе говоря, чтение в первую очередь влияет на слушание. Это влияние проявляется в двух из указанных цепочек взаимосвязи — первой и четвертой. Для школы эти зависимости очень существенны, так как позволяют рационально использовать чтение для формирования у школьников других видов речевой деятельности [1, с. 181—182].

Существующим взаимодействием видов речевой деятельности объясняется, прежде всего, общность их механизмов: вероятностное прогнозирование, оперативная и долговременная память, осмысление и внимание. Развитие данных механизмов при чтении способствует не только их формированию, но и положительному переносу. Тем самым развитие этих механизмов в одном виде речевой деятельности обеспечивает их функционирование в другом. Взаимодействие идет и по линии овладения аспектами языка. То, чем учащиеся овладели в восприятии речи на слух, закрепляется и в чтении. Тот языковой материал, который встречается обучающимся в чтении, закрепляется и в восприятии речи на слух. Иначе говоря, овладение лексикой и грамматикой в чтении обеспечивает точность аудирования [1, с. 183].

Исходя из сказанного выше, в современной методике преподавания иностранных языков сформулирован один из основополагающих принципов — принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности [2]. Указанный принцип предполагает одновременное формирование речевых умений, использование каждого из видов речевой деятельности и как цели, и как средства обучения, что обеспечивает положительное взаимное влияние видов речевой деятельности на развитие каждого из них.

Исходя из факта наибольшего влияния чтения на восприятие речи на слух [1, с. 181—182], наиболее эффективно методика взаимосвязанного обучения действует именно при обучении данным видам речевой деятельности.

Следовательно, целями взаимосвязанного обучения чтению и восприятию речи на слух является развитие у учащихся умений читать и воспринимать тексты с разным уровнем понимания содержащейся в них информации. Например, в чтении это: понимание основного содержания (ознакомительное чтение); полное понимание содержания (изучающее чтение); извлечение необходимой (интересующей) значимой информации (поисковое чтение) [3, с. 129].

Однако суть применяемого в настоящем исследовании термина «параллельное обучение» несколько отличается от термина «взаимосвязанное обучение».

Как уже упоминалось, взаимосвязанное обучение предполагает одновременное обучение различным видам речевой деятельности, организованное на протяжении серии уроков.

При этом существует несколько словарных значений прилагательного «параллельный»: 1) являющийся параллелью (в 1 знач.). Параллельные линии. Параллельные улицы; 2) перен. Происходящий одновременно и рядом с чем-н., такой же, сопутствующий. Параллельные явления. Параллельная работа двух органов. Сущ. параллельность, -и, ж. [4, с. 492].

Следовательно, суть параллельности может заключаться в том, что обучение чтению и восприятию речи на слух производится одновременно в рамках одного урока. В то же время параллельное обучение учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке в силу ограниченности во времени скорее применимо к ознакомительному чтению и восприятию речи на слух с общим пониманием содержания текста.

В рамках настоящего исследования параллельное обучение ознакомительному чтению и восприятию речи на слух с общим пониманием содержания текста предполагает проведение *одного предтекстового, двух текстовых и одного послетекстового этапа*.

1. *Предтекстовый* — вербальное и смысловое прогнозирование, предтекстовая ориентировка учащихся на однократное прослушивание/прочтение текста в целях понимания его общего содержания (процесс снятия языковых трудностей, трудностей понимания содержания текста для чтения и видеотекста не является предметом специального изучения в рамках настоящего исследования и осуществляется в соответствии с традиционно принятым подходом).

2. *Текстовый*:

1) *текстовый на основе текста для чтения* — чтение первого текста, проверка общего понимания содержания текста путем постановки общих и специальных вопросов, выбора правильного ответа из нескольких данных, подтверждения или опровержения предлагаемых утверждений и пр.;

2) *текстовый на основе видеотекста* — прослушивание второго текста, проверка общего понимания содержания текста посредством способов и приемов, подобных используемым на первом текстовом этапе.

3. *Послетекстовый* — выполнение речевых упражнений различного уровня в говорении и письменной речи.

Следовательно, разработанный комплекс упражнений для параллельного обучения учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке с использованием текстовой оболочки сайта учителя включает в себя три этапа: *предтекстовый; текстовый: 1) работа с видеотекстом и 2) работа с текстом для чтения; послетекстовый*.

На предтекстовом этапе в комплекс упражнений входят такие упражнения:

1. *Догадитесь о содержании текста по заголовку / новым словам / иллюстрациям.*

2. *Ознакомьтесь с заголовком текста и предположите, какие слова/словосочетания, грамматические явления в нем встретятся.*

3. *Прочитайте опорные слова и словосочетания текста и назовите его тему.*

На первом текстовом этапе:

1. *Расположите следующие предложения текста в логической последовательности и пронумеруйте их по порядку.*

2. *Ответьте на вопросы к тексту / подтвердите или опровергните высказывания.*

3. *Прочитав текст, соотнесите его содержание с заглавием.*

На втором текстовом этапе:

1. *Подтвердите или опровергните высказывания / ответьте на вопросы к тексту.*

2. *Прослушав текст, вставьте пропущенные слова в предложениях.*

3. *Скажите, какие из предложенных словосочетаний употреблялись в тексте без каких-либо изменений.*

4. *Прослушав текст, скажите, что в нем говорилось о...*

На послетекстовом этапе:

1. *Сформулируйте идею текста.*

2. *Подберите иллюстрации к тексту.*

3. *Скажите, какие из перечисленных фактов вы узнали впервые.*

Закключение. По результатам экспертной оценки, проведенной с использованием сайта *docs.google.com*, выставленный 14 учителями и преподавателями иностранного языка средний балл составляет 61,7 из 65 возможных, что показывает достаточно высокий уровень эффективности разработанного комплекса упражнений для параллельного обучения рецептивным видам речевой деятельности с использованием текстовой оболочки сайта учителя.

Список цитируемых источников

1. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке : пособие для учителя / З. И. Клычникова. — 2-е изд., испр. — М. : Просвещение, 1983. — 207 с.
2. Нуждина, М. А. Вопросы управления процессом порождения речевого произведения на основе текста / М. А. Нуждина // Иностран. яз. в шк. — 2002. — № 2. — С. 97.
3. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : АРКТИ, 2003. — 192 с.
4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; РАН, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., доп. — М. : А ТЕМП, 2006. — 944 с.

УДК 371.388.1

Е. С. Копейко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ЭЛЕКТРОННЫЙ ОБУЧАЮЩИЙ КОМПЛЕКС КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПРАКТИЧЕСКАЯ ФОНЕТИКА»

Введение. В последние десятилетия в дидактике происходит постепенный отказ от классического понимания термина «обучение», подразумевающего целенаправленную деятельность педагога по передаче учебного содержания. В связи с этим теряется определенность термина «средства обучения», что позволяет рассматривать учебники и обучающие комплексы как средства сопровождения образовательного процесса, которые ориентированы на применение интерактивных форм и методов работы со студентами, направлены на решение актуальных задач современного образования, обозначенных в государственных документах, которые определяют стратегию в области образования [1, с. 7]. Однако недостаточно внимания, на наш взгляд, уделяется вопросам комплексного описания свойств электронного обучающего комплекса нового типа и ориентации учебников и учебно-методических комплексов (далее — УМК) на развитие субъектной позиции студента.

В ходе проведения исследования была поставлена цель: разработать и теоретически обосновать модель электронного обучающего комплекса для обеспечения самостоятельной работы студентов в рамках дисциплины «Практическая фонетика». Для достижения указанной цели использовались такие методы исследования, как критический анализ научной литературы, анализ и обобщение педагогического опыта по проблеме исследования, наблюдение, посещение занятий по практической фонетике, теоретическое моделирование, качественно-количественный анализ результатов эксперимента.

Основная часть. Большинство представленных в современной педагогической науке определений УМК основано на перечислении компонентов, под которыми понимаются различные типы печатных изданий (учебник, хрестоматия и т. п.). Однако изменение характеристик современного образовательного процесса лишает четкой определенности сами эти термины, поскольку все компоненты УМК могут быть представлены на одном электронном носителе или в целом размещены в сети Интернет.

Модель УМК определяет компоненты УМК с функциональной точки зрения [2, с. 21]. В зависимости от функции элемента в системе УМК мы выделяем три компонента: 1) деятельностный (обеспечивает различные виды самостоятельной деятельности обучаемых как доминанты образовательного процесса); 2) информационный (обеспечивает предметное содержание образования, служит вспомогательным инструментом организации деятельности обучаемых); 3) организационно-методический (служит инструментом организации образовательного процесса, обеспечивает профессиональный рост педагога и единство УМК).

Доминирующее положение в УМК занимает деятельностный компонент. Этот факт предопределяет интерактивный характер УМК, включение в него компонентов, ориентированных на использование интерактивных методов обучения как доминанты образовательного процесса, активную работу обучающихся в мультимедийных образовательных средах, возможность прямого диалогового взаимодействия между студентом и УМК, направленного на достижение принципиально нового образовательного результата [3, с. 24]. Деятельностный компонент обеспечивает различные виды самостоятельной деятельности обучающихся как доминанты образовательного процесса, ориентированного на развитие субъектной позиции

студента. Следует отметить, что применение отдельно деятельностного компонента, не обеспеченного соответствующим информационным рядом и не поддерживаемого необходимыми организационно-методическими ресурсами, не приведет к ожидаемым результатам. Обучающие комплексы, безусловно, создаются с учетом специфики учебного предмета или учебной области, для которой разрабатывается УМК. Специфика проявляется в постановке предметных целей, ориентированных на развитие предметных и надпредметных компетентностей и отборе предметного содержания.

В настоящем исследовании УМК рассматривается как многокомпонентная система. Блочно-модульное построение является основным способом организации связей между компонентами экспериментальной модели электронного УМК по дисциплине «Практическая фонетика». Блочно-модульное построение реализовано на тематическом уровне. В разработанной нами модели электронного учебно-методического комплекса (далее — ЭУМК) представлено четыре тематических модуля по следующим темам: *“Intonation of Statements”*, *“Intonation of Imperatives”*, *“Intonation of Questions”*, *“Intonation of the Reported Speech”*. Приступая к работе с модулем, студент предварительно изучает инструкцию по работе с электронным комплексом, что, безусловно, способствует эффективности выполнения заданий для самостоятельной работы.

Каждый модуль в составе разработанной нами модели ЭУМК является автономным, содержательно и функционально полным образовательным ресурсом, предназначенным для решения определенной учебной задачи. Нами выделено три основные задачи: получение информации, ее освоение и контроль. В зависимости от задачи в состав каждого блока включено три раздела: работа с теоретическим материалом, выполнение практических упражнений (drills), контрольный блок.

Первый раздел экспериментальной модели ЭУМК по дисциплине «Практическая фонетика» включает материал для изучения теоретического материала учебной дисциплины в объеме, предусмотренном учебной программой по дисциплине «Практическая фонетика». Теоретический материал представлен в виде анимационной презентации.

Анимационная презентация — презентация, выполненная с включением анимированных элементов, таких как заставка, переходы между слайдами и страницами, анимированные персонажи, различные видеоэффекты и др. Кроме того, при желании обучающийся может включить на слайде аудиосопровождение, на котором теоретический материал не только озвучивается, но и при необходимости присутствует дополнительное пояснение наиболее сложных моментов. Таким образом, содержание слайдов в экспериментальной модели УМК представлено текстовой информацией, аудиоматериалами, видеороликами и анимационными элементами. Изучение теоретического материала с помощью анимационной презентации, как показали результаты формирующего эксперимента, не вызвало больших затруднений у студентов, так как материал разбит на отдельные слайды в соответствии с логикой изложения, слайды не перегружены текстовой информацией, сам материал представлен достаточно лаконично.

По окончании изучения теоретического материала студентам предлагается выполнить тест, в содержании которого имеются задания на понимание не только ключевых вопросов, но и второстепенного материала. Последние включены в тест для того, чтобы студент в поисках ответа неоднократно проработал теоретический материал, что, в свою очередь, приведет к лучшему его усвоению. В каждый модуль управляемой самостоятельной работы студентов в качестве обязательного контрольного элемента нами включено задание по разработке централизованной графической опоры, составленной на основе теоретического материала модуля. С правилами разработки подобного вида опор студенты знакомятся в ходе аудиторных занятий. Стоит подчеркнуть, что повышенная трудность составления централизованных графических опор по сравнению с традиционными (последовательными), также способствует более прочному усвоению учебного материала.

Тренировочный раздел каждого модуля (drills) направлен на отработку полученных теоретических знаний применительно к практике речи. Он построен таким образом, чтобы мог максимально имитировать присутствие преподавателя в ходе его выполнения. Например, при выборе неправильного варианта в задании на соотнесение фраз и ситуаций коммуникации голос виртуального преподавателя не только оценивает выбор, но и дает подсказку. Приступая к выполнению тренировочных заданий на постановку разметки во фразах, студенты прослушивают аудиоинструкцию, которая позволяет более подробно объяснить условия выполнения задания, нежели графический вариант. Тренировочные упражнения обязательно включают аутентичные аудиозаписи, имитирующие реальные условия коммуникации. К данному разделу имеется также проверочный ключ. Небольшой по объему контрольный блок, включающий задания теоретического и практического плана, выполняется вне аудитории, но проверяется студентами на аудиторном занятии по ключу, дабы учесть возможные ошибки. После проверки пробного контрольного блока и анализа ошибок студенты выполняют задания основного контрольного блока, по которому уже оценивается сформированность их коммуникативной компетенции по изучаемой теме.

До проведения формирующего эксперимента и после него испытуемые ответили на вопросы анкеты, оценивающей степень удовлетворенности качеством организации управляемой самостоятельной работы по традиционной и экспериментальной моделям.

Заключение. Следует отметить, что в результате апробации экспериментальной модели ЭУМК мы пришли к следующим выводам:

- презентация с включением элементов анимации оптимизирует процесс усвоения учебного материала за счет таких факторов, как яркость представления, благоприятные ассоциации, движение и общая динамичность, интерактивность;
- аудиосопровождение слайдов с пояснениями позволяет реализовывать принцип индивидуализации обучения;
- разработка авторской централизованной графической опоры способствует более глубокому осмыслению теоретического материала;
- полимодальность тренировочных заданий с обязательным включением аутентичных аудиозаписей является обязательным условием формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Список цитируемых источников

1. Фрумин, И. Д. Организация образовательного процесса как содержание образования / И. Д. Фрумин // Модернизация образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе: варианты решения : рекомендации для опытно-экспериментальной работы школ. — М. : Просвещение, 2004. — С. 5—19.
2. Акулова, О. В. Проблемы формирования нового поколения учебных изданий. Аналитический доклад / О. В. Акулова. — М., 2004. — 216 с.
3. Назарова, Т. С. Средства обучения: технологии создания и использования / Т. С. Назарова. — М. : УРАО, 1998. — 204 с.

УДК 81'271.16

Д. О. Павловская

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Введение. В современном мире большое значение имеет культуроведческая компетенция, поскольку иностранный язык, в частности английский, является средством межкультурного общения и фактором конкурентоспособности на рынке труда. Чтобы лучше понимать язык, необходимо быть знакомым с культурой страны изучаемого языка, и, наоборот, для более глубокого изучения традиций, а также понимания особенностей менталитета жителей того или иного государства необходимо владение языком. В связи этим представляется актуальным формирование у учащихся учреждений среднего образования культуроведческой компетенции. Цель исследования — выявить реалии, включенные в содержание учебного пособия для 11-х классов гимназий и лицеев с белорусским и русским языками обучения и методическое обеспечение по их усвоению.

Основная часть. Согласно Е. А. Чубиной, культуроведческая компетенция предполагает осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики языка, владение нормами речевого этикета и культурой межнационального общения [1, с. 4]. Культуроведческая компетенция включает в себя сведения о языке как о национально-культурном феномене, отражающем духовно-нравственный опыт народа и закрепляющем основные нравственные ценности, представления о связях языка с национальными культурными традициями народа, а также осознание учащимися красоты, выразительности и эстетических возможностей речи [2, с. 23]. Рассматриваемая компетенция важна, поскольку предполагает более полное понимание особенностей языковых лексических единиц, словосочетаний, фразеологических оборотов в определенной ситуации общения; позволяет осуществлять культурно приемлемый перевод, определять роли в межкультурных контактах, следовательно, глубже понимать изучаемый иностранный язык.

При изучении иностранного языка осуществляется процесс аккультурации, при котором происходит усвоение «чужой» культуры, в том числе *реалий*. Под реалиями понимаются лексемы, обозначающие предметы или явления материальной культуры, этнонациональные особенности, обычаи, обряды, а также исторические факты или процессы и обычно не имеющие лексических эквивалентов в других языках [3, с. 52]. Из указанного выше следует, что при обучении иностранному языку целесообразно использовать культуроведческий подход, который базируется на усвоении в процессе изучения языка жизненного опыта народа, его культуры (национальных традиций, религии, нравственно-эстетических ценностей, искусства) и духовно-эстетическом воздействии на мысли, чувства, поведение, поступки обучаемых. Такой подход предусматривает соединение языка и культуры в процессе формирования коммуникативной и культуроведческой компетенции обучающихся, обогащение их словарного запаса определенной лексикой, словами с культурным компонентом, искусствоведческими терминами, развитие связной речи, создание предпосылок общения в социально-культурной сфере [3, с. 65]. При этом возникает проблема, в какой степени учебно-методические пособия способствуют раскрытию и объяснению реалий изучаемого языка.

В качестве метода исследования мы использовали анализ учебно-методических материалов. Материалом исследования выступают реалии английского языка и учебно-методическое обеспечение по обучению реалиям, отобранные путем сплошной выборки из учебного пособия для 11-х классов гимназий и лицеев с белорусским и русским языками обучения [4].

В ходе проведенного анализа нами было выявлено 19 реалий английского языка. Представим их определения и перевод (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Реалии английского языка

Реалия	Определение	Перевод
Call-in	A radio or television programme during which the listeners or viewers telephone the studio and participate	Интерактивная программа
White wedding	A traditional Christian marriage in a church, at which the woman who is getting married wears a white dress	Венчание
Royal babies	A baby from royalty	Ребенок из королевской семьи (принцесса, принц)
Q&As	Generally meaning “questions and answers”, an interview	Интервью
Trooping the colour (carrying the flags)	A ceremony which is performed by regiments of the British and Commonwealth armies	Церемония выноса знамени
BBC	A British organization which broadcasts programmes on radio and television	Британская общенациональная общественная телерадиовещательная компания
The Flatmates	An English drama	«Соседи по квартире»
“A Journey: My Political Life”	A memoir by Tony Blair of his tenure as Prime Minister of the United Kingdom	«Путешествие: Моя жизнь в политике»
Melting pot	A monocultural metaphor for a heterogeneous society becoming more homogeneous	«Плавильный котёл», смешение культур
The U.S. Civil Rights Movement	A worldwide series of political movements for equality before the law, that peaked in the 1960s	Движение за гражданские права в США
“I have a dream”	A public speech delivered by American civil rights activist Martin Luther King Jr. during the March on Washington for Jobs and Freedom on August 28, 1963, in which he calls for an end to racism in the United States and called for civil and economic rights	«У меня есть мечта»
Chiswick Community School	An English secondary school with academy status in Chiswick, West London	Школа Чисвик
Curriculum vitae (CV)	A resume, a brief account of a person’s education, qualifications, and previous experience, typically sent with a job application	Резюме
The Economist	Is an English-language weekly magazine-format newspaper owned by the Economist Group and edited at offices in London	«Экономист»
“Green Award”	Certifies ships that are extra clean and extra safe	«Зеленая премия»
“Emerald Award for Environmental Excellence”	Innovation in environmental management systems, technologies and education programs have been shared, helping Alberta balance its growth and resource development with the preservation of our environment	«Изумрудная награда за экологическое совершенство»
National Hockey Association	A professional ice hockey organization with teams in Ontario and Quebec, Canada	Национальная хоккейная ассоциация
Native American Indians	The indigenous peoples of the United States	Коренные народы США
Winterlude	Is an annual winter festival held in Ottawa, Ontario and Gatineau, Quebec	Винтерлюдия

Результаты анализа свидетельствуют, что в учебном пособии содержится достаточное количество реалий, изучение которых будет способствовать формированию культуроведческой компетенции учащихся. Кроме того, мы выявили отсутствие специальных упражнений по формированию культуроведческой компетенции на основе вышеуказанных реалий.

В связи с недостаточным методическим инструментарием мы считаем целесообразным использовать потенциал веб-приложения “Quizlet”, которое позволяет дополнить действующий учебно-методический комплекс языковыми упражнениями.

Заключение. Учебное пособие содержит достаточное количество реалий английского языка (19), изучение которых будет способствовать формированию культуроведческих компетенций при условии дополнения учебно-методического комплекса специальными упражнениями. В перспективе следует разработать упражнения с использованием карточек веб-приложения “Quizlet”, которое позволит компенсировать недостатки методического обеспечения по изучению вышеуказанных реалий.

Список цитируемых источников

1. Чубина, Е. А. Развитие культурно-языковой компетенции студентов-филологов в процессе обучения лингвокультурологическому комментированию фразеологических единиц: в рамках спецкурса : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. А. Чубина. — Ярославль, 2005. — 22 с.
2. Мишатица, Н. Л. Лингвоконцептология как теоретико-прикладное направление современной методики обучения языку / Н. Л. Мишатица // Университет. науч. журн. Humanities and Science University Journal. — 2012. — № 2. — С. 77—88.
3. Гришаева, Л. И. Введение в теорию межкультурной коммуникации / Л. И. Гришаева, Л. В. Цурикова // Введение в теорию межкультурной коммуникации. — М. : Академия, 2008. — 352 с.
4. Английский язык / Английская мова : учеб. пособие для 11-го кл. гимназий и лицеев с белорус. и рус. яз. обучения (с электр. прил.) / Н. В. Демченко [и др.]. — Минск : Выш. шк., 2015. — 374 с.

УДК 372.881.111.1

Е. В. Шабусова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ У УЧАЩИХСЯ КОМПЕНСАТОРНЫХ УМЕНИЙ В ЧТЕНИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ПРАГМАТИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

Введение. Актуальность развития у учащихся компенсаторных умений в чтении иноязычных текстов прагматического характера обусловлено особым значением компенсаторной компетенции как средства успешного функционирования всех видов речевой деятельности на иностранном языке, а также осуществления повседневных задач других видов жизнедеятельности человека на современном этапе.

Целью проведенного исследования выступила разработка комплекса упражнений для развития у учащихся компенсаторных умений в чтении иноязычных текстов прагматического характера; в качестве основных *методов исследования* были использованы критический анализ научно-методической литературы, анкетирование, анализ учебных пособий отечественных авторов.

Основная часть. Необходимо отметить, что чтение — это рецептивный вид речевой деятельности, который направлен на зрительное восприятие и понимание печатного текста с разной степенью полноты, точности и глубины, обеспечивающий в последующем и письменную форму общения [1]. В качестве основных видов чтения, которыми учащиеся овладевают на основе текстов прагматического характера, следует назвать просмотровое и/или поисковое чтение. Целью просмотрового чтения является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте [2, с. 94]. Целью поискового чтения выступает быстрое нахождение в тексте или в массиве текстов вполне определенных данных (фактов, характеристик, цифровых показателей, указаний, определений, формулировок и т. п.) [2, с. 97].

При этом компенсаторная компетенция — совокупность умений компенсировать недостаточность языковых и речевых средств, используя дополнительные вербальные средства и невербальные способы для решения коммуникативных задач [3]. Компенсаторное умение — это вербальные и/или невербальные действия для компенсации трудностей, возникающих в процессе коммуникации [4].

В практике преподавания иностранных языков к понятию «прагматический текст» относят несложные аутентичные тексты разного жанра, регулирующие повседневную жизнь людей в стране изучаемого языка (объявления, вывески, рекламу и т. д.) [5].

Проведенный анализ выявил недостаточно высокий методический потенциал учебного пособия по английскому языку отечественных авторов для IX класса [6] как средства развития у учащихся компенсаторных умений в чтении иноязычных текстов прагматического характера. Следовательно, в разрабатываемый комплекс упражнений целесообразно было включить задания для развития компенсаторных умений прогнозирования содержания по заголовку, подзаголовку текста, ключевым словам, по средствам зрительной наглядности, использования текстовых опор различного вида (таблицы, графики, шрифтовые выделения), а также использования языковой и контекстуальной догадки [7]. При этом содержательной основой предтекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений выступил такой вид текстов прагматического характера, как афиша, предусмотренный учебной программой по иностранным языкам [7] и относящийся к достаточно высокому уровню читательских интересов учащихся согласно данным проведенного анкетирования.

В качестве материалов, на основе которых был составлен комплекс упражнений, выбраны пять афиш по темам «Досуг» (“Leisure”) и «Средства массовой коммуникации» (“Mass Media”), отобранные из интернет-источников (https://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,155680/Itemid,118; <http://www.lowercolumbiacontractors.com/wp-content/uploads/2014/05/Lego-Contest-Entry-Form-2018.pdf>; http://poskladam.ru/k/key_uprazneniia_dlia_obuchenii_chteniu.html) и соответствующие темам, включенным в учебную программу [7].

Традиционно на предтекстовом этапе проводится подготовка к чтению, т. е. снятие языковых трудностей, ознакомление с темой и социокультурными понятиями и реалиями, упоминаемыми в аутентичном тексте.

В целях развития у учащихся компенсаторных умений в чтении иноязычных текстов прагматического характера на упомянутом этапе следует предусмотреть выполнение заданий на развитие компенсаторных умений прогнозирования содержания по заголовку, подзаголовку текста, ключевым словам, по средствам зрительной наглядности.

На *предтекстовом этапе* ученикам предлагается выполнить следующий блок упражнений (примеры упражнений основаны на перечне, предложенном Е. А. Кузнецовой [8]):

- *Look at the pictures in the poster. Define it is about. What does the author want to show to the audience?*
- *Look at the main title of the poster. What do you think the poster will be about?*
- *Get acquainted with the key words and word combinations, not reading the poster tell me what can be said in it.*

- *Review the annotation, determine whether it corresponds to the content of the poster.*
- *Find the part of the poster which tells about the event which is going to happen?*
- *Determine whether there is a part in which the main topics of the poster are listed.*
- *Have you already read any posters on this theme? Were they informative to you?*

В рамках текстового этапа целесообразно включить задания для развития компенсаторных умений использования текстовых опор различного вида (таблицы, графики, шрифтовые выделения), а также использования языковой и контекстуальной догадки.

Примерами заданий *текстового этапа* могут выступать:

- *Find the key words in the poster, try to guess the meaning of the unknown words from the context of the phrase they are used in.*

- *Read the text in the poster and list the issues covered in it.*
- *Define the part of the poster where the main issues are represented.*
- *Find in the poster the main argument in favor of the title.*
- *Look at pictures given. Define whether they correspond to the poster or not.*
- *Find in the poster facts which are considered to be beneficial.*
- *Look through the poster and tell which category of readers it might be of interest to and why.*
- *Tell me which of the issues is given special attention in the poster paying your attention to graphical means used to emphasize it.*

- *Mark in the text places that include graphical means, try to define the effect they produce.*

- *Read the information in the poster, determine whether the highlighted issues are covered in it.*

На послетекстовом этапе проверяется эффективность осуществления обучающимися просмотра и поиска информации в рамках текста прагматического характера. Следовательно, послетекстовые упражнения нацелены на контроль умения находить в тексте/текстах конкретную информацию и/или контроль понимания прочитанного/просмотренного текста, на оценку просмотренной/найденной информации, расширение представленных в афишах ситуаций, их дополнение, перенос ситуации в обыденную жизнь обучающихся и т. п.

В качестве примеров упражнений *послетекстового этапа* можно привести следующие:

- *Write an Internet article connected to the theme "...". What is from the poster information will you use?*
- *Read the facts from the text that relate to the topic "...".*
- *Say if the informative goal of the poster is achieved.*
- *Find in the poster the facts that the creator refers to as positive.*
- *Express your attitude to what you have read (whether you would have visited any event of the kind).*
- *Express your point of view on the content of the poster and compare it with your own experience.*

Таким образом, основными этапами разработанного комплекса упражнений, способствующими развитию у учащихся компенсаторных умений в чтении иноязычных текстов прагматического характера, выступают предтекстовый и текстовый этапы.

Заключение. Разработанный комплекс упражнений для развития у учащихся компенсаторных умений в чтении иноязычных текстов прагматического характера включает в себя три этапа: 1) предтекстовый; 2) текстовый; 3) послетекстовый. На первом этапе предусмотрено выполнение заданий на развитие компенсаторных умений прогнозирования содержания по заголовку, подзаголовку текста, ключевым словам, по средствам зрительной наглядности. В рамках текстового этапа включены задания для развития компенсаторных умений использования текстовых опор различного вида (таблицы, графики, шрифтовые выделения), а также использования языковой и контекстуальной догадки. Послетекстовые упражнения нацелены на контроль умения находить в тексте/текстах конкретную информацию и/или контроль понимания прочитанного/просмотренного текста, на оценку просмотренной/найденной информации, расширение представленных в текстах прагматического характера ситуаций, их дополнение, перенос ситуации в обыденную жизнь обучающихся и др.

Выбор текста прагматического характера (афиша), отсутствующего в учебном пособии отечественных авторов для IX класса в качестве содержательной основы предтекстовых, текстовых

и послетекстовых упражнений, позволяет утверждать, что наличие методической целесообразности разработанного комплекса упражнений для развития у учащихся компенсаторных умений в чтении иноязычных текстов прагматического характера не требует эмпирических доказательств.

Список цитируемых источников

1. Чтение как вид речевой деятельности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://its-journalist.ru/Articles/chtenie_kak_vid_rechevoj_deyatelnosti. — Дата доступа: 05.05.2018.
2. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справ. пособие / Е. А. Маслыко [и др.]. — 5-е изд., стереотип. — Минск : Выш. шк., 1999. — 522 с.
3. Баранова, Н. П. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» / Н. П. Баранова, П. К. Бабинская, Н. В. Демченко // Замеж. мовы ў Рэсп. Беларусь. — 2009. — № 3. — С. 303.
4. Антипова, В. М. Компетентностный подход к организации дополнительного педагогического образования в университете / В. М. Антипова, К. Ю. Колесина, Г. А. Пахомова // Педагогика. — 2006. — № 8. — С. 57—62.
5. Бим, И. Л. Аттестационные требования к владению иностранными языками учащихся к концу базового курса обучения / И. Л. Бим., О. Г. Поляков // Иностр. яз. в шк. — 1995. — № 5. — С. 2—8.
6. Английский язык : учеб. пособие для 9 класса учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Л. М. Лапицкая [и др.]. — Минск : Выш. шк., 2011. — 294 с.
7. Учебная программа по учебному предмету «Иностранный язык (английский, немецкий, французский, испанский, китайский)» для VIII—IX классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс] : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь, 27 июля 2017 г., № 92 // Национальный образовательный портал. — Режим доступа: <http://www.adu.by/images/2017/08/up-In-yaz-8-9kl-rus.pdf>. — Дата доступа: 24.01.2018.
8. Кузнецова, Е. А. Методика обучения специалистов в области информационных технологий компьютерно-опосредованному общению на иностранном языке : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. А. Кузнецова ; Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н. А. Добролюбова. — Н. Новгород, 2012. — 25 с.

УДК 37.022

М. Г. Шамич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Введение. Современная жизнь в условиях информационной цивилизации характеризуется новой образовательной средой, высокотехнологичными информационными средствами обучения и развития (аудио, видео, мультимедиа-технологии).

Учебная программа по иностранным языкам для учреждений общего среднего образования отмечает важную роль учебного предмета «Иностранный язык» в формировании поликультурной личности, способной использовать изучаемый язык в разнообразных ситуациях межкультурной коммуникации. Цели и содержание обучения иностранным языкам ориентированы на соизучение языков и культур, когда иностранный язык выступает как средство формирования и воспитания морально ответственной личности, общения, познания, осмысления и интерпретации фактов иной культуры, осознания своей собственной культуры и ознакомления с ней представителей других языковых сообществ. Для реализации данных целей используются различные технологии обучения иностранным языкам, в том числе и видеотехнологии — совокупность способов и приемов обучения и учения, основывающаяся на применении различного рода видеоматериалов и позволяющая более успешно реализовать тот или иной методический подход [1].

Основная часть. Использование видео имеет определенные преимущества в сравнении с другими техническими средствами обучения иноязычному общению. Прежде всего это динамичность в подаче аудиовизуальной информации, возможность неоднократного предъявления эпизода, сильное эмоциональное воздействие, гибкость в использовании. С точки зрения функциональности использования в учебном процессе видео можно применять на любом этапе работы над языком, а также достаточно эффективно для обучения монологической речи и формирования лингвострановедческой компетенции.

Целью исследования было изучение особенностей применения видео в обучении иноязычной монологической речи учащихся на II ступени общего среднего образования. В ходе работы были исследованы особенности обучения иноязычной монологической речи на II ступени общего среднего образования, изучены особенности работы с видеоматериалом и технические и дидактические возможности использования видео в обучении иноязычной монологической речи.

В целях исследования особенностей использования видеотехнологий для обучения монологической речи был проведен эксперимент на базе ГУО «Средняя школа № 14 г. Барановичи». Видеоматериалы, используемые на уроках иностранного языка, позволили нам выявить эффективность использования видеотехнологий и их влияние на формирование умений и навыков устной речи у учащихся.

Задания, которые могут рекомендоваться обучающимся для овладения монологическим высказыванием на основе анализа иноязычной культуры, предполагают: просмотр видеофрагмента и выявление сходств и различий в иноязычной и отечественной культурах, относящиеся к конкретным предметам, явлениям окружающей действительности, поступкам людей. Это может быть просмотр видеофрагмента без звука или со звуком, а также анализ различных аспектов невербального поведения (определение эмоций и чувств по выражению лица, жестам, телодвижениям персонажа); определение характера взаимоотношений между персонажами по различным признакам невербального поведения; использование «стоп-кадра» для соотнесения фраз, характеризующих эмоциональное состояние, с жестами конкретного персонажа; просмотр видеозаписи, представляющего какое-либо событие из культурной жизни страны изучаемого, и высказывание предложений об изменениях, которые произошли бы при проведении этого мероприятия в условиях своей/другой страны.

Говорение — продуктивный вид речевой деятельности, посредством которой совместно со слушанием осуществляется вербальное общение [2]. Говорение в монологической форме представляет большую трудность для учащихся как на родном, так и на иностранном языке. Оно связано с выбором того, что сказать и как сказать, с определением содержания и формы его изложения.

В целях выявления уровня сформированности навыков монологической речи у учащихся на II ступени обучения была проведена диагностика. Для этого была разработана и проведена серия уроков по обучению монологической речи с использованием традиционных упражнений на темы «Рождество», «Мой дом». В ходе работы использовались следующие задания: учащимся предлагался текст, далее следовала проверка понимания информации в форме вопросов, закрепление нового материала проводилось на основе аппликации, которую ученики создавали и описывали, а также ответов на ряд вопросов учителя. По результатам было определено, что 50 % учащихся класса находятся на среднем уровне, что подтверждается следующими характеристиками их монологической речи: количество употребляемых лексических единиц не превышало 150; наблюдалось умение составлять монолог с опорой, при этом отмечены незначительные грамматические ошибки; употребление новой лексики (4—5 фраз). Так, 30 % учащихся имели низкий уровень, поскольку составление монолога давалось им с трудом независимо от того, присутствовала опора или нет; фразы состояли из 1—3 предложений с наличием ошибок; преобладала ранее изученная лексика (50—80 единиц); новая лексика использовалась в малом объеме.

Далее были проведены уроки с использованием видеотехнологий, главной целью которых было формирование навыков монологической речи. При этом были использованы следующие виды работы: составление монолога с опорой на видеофильм, описание фрагмента с использованием опор, составление монологов на основе описания предмета, описание персонажа с использованием клише, расположение фрагментов видеофильма в хронологической последовательности, подтверждение или опровержение суждений.

После применения видео наблюдались некоторые изменения. Так, количество учащихся, находящихся на среднем уровне, увеличилось до 75 %. Учащиеся, которые были отнесены к низкому уровню, также продемонстрировали улучшение показателей, в частности, повысилось количество употребляемой ими новой и ранее изученной лексики. В то же время один ученик остался на низком уровне, но новые лексические единицы в его монологической речи встречались в большем объеме.

Данные результаты подтвердили эффективность проделанной работы. Проведенная нами работа позволила теоретически обосновать и практически реализовать соизмеримость обучения по специальной методике, способствующей формированию умений и навыков монологической речи.

Заключение. Использование видео на уроках иностранного языка открывает широкие возможности для активной работы в процессе формирования речевых навыков и умений учащихся, а также с точки зрения овладения иноязычной культурой, в особенности формирования социокультурной компетенции как составляющей коммуникативной компетенции. Видеоматериалы позволяют проводить анализ, построенный на сравнении и сопоставлении культурных реалий и поведения людей в ситуациях межкультурного общения. Использование видео способствует реализации важнейших требований коммуникативной методики: рассматривать процесс овладения языком как изучение живой иноязычной культуры, развивать мотивированную речевую деятельность, осуществлять индивидуализацию обучения.

Результаты эксперимента указывают на положительный эффект и подтверждают необходимость использования видеотехнологий в целях обучения навыкам монологической речи. По итогам исследования были разработаны рекомендации, которые могут найти применение в общеобразовательной средней школе на уроках немецкого языка.

Список цитируемых источников

1. Барменкова, О. И. Видеозаписи в системе обучения иностранной речи / О. И. Барменкова // Иностр. яз. в шк. — 1999. — № 3. — С. 20—25.
2. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностр. яз. в шк. — 2000. — № 2. — С. 3—10.