

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

I ВСЕРОССИЙСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ НАУКИ

*Всероссийская с международным участием конференция
студентов, аспирантов и молодых ученых*

«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»

*г. Томск
25–29 апреля 2011 г.*

ТОМ II

ФИЛОЛОГИЯ

ЧАСТЬ 2

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

Томск
2011

ББК 74.58+65
В 85

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
Томского государственного
педагогического университета

I Всероссийский фестиваль науки:

- В 85 Всероссийская с международным участием конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (г. Томск, 25–29 апреля 2011 г.) : материалы конференции : в 6 т. – Том II : Филология. – Ч. 2 : Актуальные проблемы современной лингвистики и методики изучения иностранных языков. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2011. – 300 с.

ББК 74.58+65

Научные редакторы:

И. Е. Высотова, канд. пед. наук, доц., декан ФИЯ;
Е. А. Крюкова, канд. филол. наук, доц. кафедры перевода и переводоведения;
О. Н. Игна, канд. пед. наук, зав. кафедрой лингвистики и лингводидактики

**СЕКЦИЯ
ВОПРОСЫ ТЕОРИИ ЯЗЫКА
И ПЕРЕВОДА**

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ (В СРАВНИТЕЛЬНОМ ПЛАНЕ)

Ю. С. Булатова, А. С. Громова

Томский государственный педагогический университет

В теории межкультурной коммуникации считается очень важным знание реалий и культуры, которым взаимно обладают говорящий и слушающий. Таково одно из основных условий коммуникации. В культурной и языковой картинах, созданных разными языками, очень важную роль, на наш взгляд, играет цветовая гамма. В ней находит отражение и реальная и культурная картина иноязычного мира. Однако, символика одних и тех же цветов весьма различна, т. е. социокультурно обусловлена. Рассмотрим специфику использования цветообозначений на примере языковой и культурной картин мира русского, немецкого и японского языков. Определим их общее и специфическое.

О социокультурной метафорике цветообозначений написано довольно много. В книге Г. А. Антипова и соавт. «Текст как явление культуры» это описание подробно дано на примере белого и черного цветов: «Белый цвет в различных культурах традиционно воспринимается как символ надежды, добра, чистоты, любви и других близких к ним понятий» [1].

Черный цвет в большинстве культур воспринимается как символ смерти, горя, траура, а также и как символ торжественности какого-либо события: «... черный платок траура и печали» – например, в русской субкультуре.

Конфронтативно восприятие белого цвета в Японии – это символ смерти, цвет траура. Связывание белого цвета со смертью можно наблюдать и в русской культуре: «Весь в белом, как на смерть одетый старик...».

Эти два цвета отражали все многообразие цветов спектра. Одним из них обозначались все темные цвета, другим – все светлые. Со временем приходили новые термины, которые обозначали более тонкие оттенки. На последней, седьмой, стадии в основную группу входило уже 11 базовых цветов: белый, черный, красный, зеленый, желтый, синий, коричневый, фиолетовый, розовый, оранжевый, серый. Но подобная классификация была характерна не для всех культур.

К примеру, в японском языке цветовая гамма выражена довольно странно. Изначально в Японии существовало лишь 4 цвета: красный

(あか – ака), белый (しろ – сиро), черный (くろ – куро) и голубой (あお – ао). Положение вещей не изменилось до наших дней – только эти 4 цвета являются основными.

В связи с этой особенностью слово あお – ао в японском языке означает как «синий», «голубой», так и «зелёный». Такого цвета как зелёный в японском языке нет. Это по сути лишь оттенок голубого, как у нас алый – оттенок красного. Вот и получается, что в Японии зелёные листья, но голубые огурцы и голубой цвет светофора. Например, и небо имеет цвет «аой», и зелёный свет светофора называют «аой», и о зелёной лужайке скажут «ао-ао».

С приходом иероглифов из Китая для обозначения цвета японцы стали использовать гораздо больше слов. Но кроме основных четырех цветов, все остальные названия происходят от соответствия цвета какому-либо предмету. Они строятся по принципу «предмет» + «цвет». Например, «тя-иро» (茶色) – «цвет чая» (коричневый); «мидзу-иро» – «цвет воды» (светло-голубой); «мурасаки-иро» (紫色) – «цвет воробейника» (фиолетовый). Так «мидори» (みどり – зелёный) обозначал «вид, ощущение свежести, жизни», схожесть с весенней травой или листочками. Поэтому и пышущие здоровьем блестящие волосы можно назвать «мидори-но куроками» (緑の黒髪).

Цветообозначение *красный* как одно из основных в большинстве мировых языков всегда ассоциировалось с огнем, несущим тепло и любовь, а также с красотой и благородством. Отсюда применение красного цвета в таком русском обороте, как красна девица, в японском сочетании *акабоси* (赤星 – красный головной убор, в переносном значении – причудливый, капризный). Многими специалистами в области культуры Японии отмечаются два наиболее популярных цвета – красный и пурпурный, так как они играли значительную роль в бытовой истории жителей Страны восходящего солнца [2. С. 172].

К группе центральных цветообозначений немецкого языка принадлежат основные цвета (*weiss, rot, blau, grün, gelb, schwarz, braun, grau*); остальные (оттеночные) занимают периферийное положение. И как правило специфика наименований цвета рассматривалась с позиции ассоциаций и фразеологических конструкций [3].

Белый (*weiss*) ассоциируется у немцев с невинностью, чистотой, нежностью, это традиционный цвет свадьбы. Катафалк у католиков – белого цвета. *Weisser Sonntag* – «Белое Воскресенье» (в русском языке

Красная Горка), первое воскресенье после Пасхи. Белый цвет одежды, свечей, цветов олицетворяет невинность и чистоту Христа и тех, кто принимает причастие, также ассоциируется с чем-либо неизученным, неисследованным: ein weißer Fleck auf der Landkarte – «белое пятно на карте», т. е. неисследованная область. Weiße Fahne – белый флаг парламентариев, знак мира и чистоты помыслов.

Красный означает также красоту и жизнь, поэтому, когда кто-либо неожиданно умирает, говорят Heute rot, morgen tot.

Голубой (*blau*) олицетворяет тоску, верность, доверие, бесконечность. Однако раньше голубой имел и отрицательную коннотацию – на севере Германии люди верили, что злые духи, черти и ведьмы являются в голубой одежде. Голубой также являлся цветом смерти. Умершего одевали в голубое одеяние и клали в гроб кусок голубой ткани. Das Blaue vom Himmel (herunter) lügen – рассказывать небылицы. В различных сферах жизни голубой цвет может обозначать абсолютно разные настроения.

Зеленый (*grün*) символизирует мир, спокойствие; плодородие, возрождение природы; символ жизни, процветания. Die grüne Hochzeit – день свадьбы (буквально «зелёная свадьба»). Grüne Witwe – шутовское прозвище женщины, живущей за городом, муж которой работает в городе («соломенная вдова»).

Как и в русском языке, в немецком зеленый цвет вызывает также ощущение молодости, незрелости: ein grüner Junge – зеленый юнец.

В отличие от русского и японского, желтый цвет (*gelb*) в немецком олицетворяет измену, разлуку, ревность, раздражительность, немцы связывают желтый цвет с ненавистью, завистью и фальшью. Der gelbe Neid – черная зависть (буквально – «жёлтая»).

Черный цвет (*schwarz*) символизирует торжественность, а также печаль, траур и скорбь: eine Trauerkarte mit schwarzem Rand – открытка с соболезнованиями с чёрной полосой; используется также для характеристики крайне неудачного, несчастливой дня: ein schwarzer Freitag – «черная пятница». Черный цвет может обозначать нелегальность: Schwarzfahrer – безбилетник, «заяц»; der Schwarze Markt – черный рынок; Schwarzarbeit – нелегальная, официально не зарегистрированная работа, с оплаты за которую не платят налоги.

Однако в некоторых случаях черный цвет как бы утрачивает свои отрицательные коннотации и выступает в положительной роли: Rote

Zahlen – «красные цифры» (данные, показывающие долги, убытки, дефицит, недочет, недостающую сумму); Schwarze Zahlen – «черные цифры» (данные, показывающие прибыль, доход предприятия).

Коричневый (*braun*) ассоциируется с годами фашистской диктатуры в Германии, поэтому положительные коннотации встречаются редко.

Серый (*grau*) может обозначать что-либо, что находится на границе легальности, законности (Grauer Markt – «серый» рынок, полулегальный рынок), также ассоциируется с чем-либо унылым, безотрадным, безысходным: der graue Alltag – серые будни [4].

В работах, касающихся цветообозначений в лингвокультурной картине мира русских людей, отмечается факт изобилия слов, отвечающих за оттенки. Например, Е. П. Алымова в своей работе, проводившей сравнительный анализ распространенности цветовой лексики в разных языковых средах, подчеркивает, что «у русских информантов при соотнесении названных понятий с цветом в большей степени проявилось „многоцветие“» [5. С. 16]. Также интересно наблюдение, что «для русских в большей степени любовь – красная и розовая, страсть – красная, смерть – черная, жизнь – белая, черная, зеленая, желтая, счастье – желтое, нежность – голубая и розовая» [5. С. 16].

Всякий цвет может быть прочтен, как слово, или истолкован, как сигнал, знак, или символ. «Прочтение» цвета может быть субъективным, индивидуальным, а может быть коллективным, общим для больших социальных групп и культурно-исторических регионов. Исчерпывающее описание цветовой символики потребовало бы огромного объема текстового материала и по этой причине невозможно в этой статье.

Сопоставлением системы названий цвета в различных языках занимались Т. Г. Корсунская, Х. Х. Фридман, М. И. Черемисина, Г. С. Свешникова, А. П. Василевич, В. Г. Кульпина, Ю. В. Норманская и др. Сопоставляя систему цветообозначений в разных языках, исследователи отмечают тот факт, что на современной стадии группа основных цветообозначений в индоевропейских языках включает 11 слов, а в русском и некоторых других языках она состоит из 12 цветов. Особенность заключается в том, что для обозначения синего цвета в русском языке существует два основных названия – *синий* и *голубой*. Вполне понятно, что в данном случае мы имеем дело с универсальным явлением, связанным с национальной картиной мира, в которой тесно переплетаются традиции и обычаи народа.

Наглядно покажем перечень символических значений основных цветов в сравнительной таблице:

Страна Цвет	Россия	Германия	Япония
Белый	Чистота, невинность, непорочность	Нежность, чистота, невинность, пробел	Траур, смерть, печаль, истина
Чёрный	Траур, смерть, ночь, зло, стиль, мода	Торжественность, траур, неудача	Радость, опыт, благородство
Красный	Любовь, активность, страсть, кровь, революция	Страсть, торжество, огонь, любовь, свобода	Огонь, жизнь, торжество, красота, защита, восход
Синий	Море, свобода, холод, небо, покой	Тоска, верность, бесконечность, смерть	Постоянство, преданность, мир
Зелёный	Жизнь, здоровье, лето, весна, надежда	Спокойствие, плодородие, жизнь, мир	Жизнь, непрерывность, бессмертие
Жёлтый	Солнце, тепло, радость, разлука, болезнь	Измена, ревность, ненависть, фальшь, раздражительность	Свет, солнце, золото, божественность
Серый	Спокойствие, скука, нейтральность	Полулегальность, безысходность, уныние	Простота, скромность, вкус, сдержанность
Коричневый	Грязь, земля, загар, подавленность	Фашизм, зло	Печаль, бедность

Исходя из выше изложенного, мы делаем выводы: цвет – уникальный феномен во всех культурах, который является одной из ключевых категорий.

Цветообозначения представляют собой лингвокультурологические знаки необычайной культурологической насыщенности, большой смысловой емкости и национальной специфичности.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Т. А. Дакукина.

Литература

1. Антипов, Г. А. Текст как явление культуры / Г. А. Антипов, О. А. Донских, Ю. А. Соколин, И. Ю. Марковина. Новосибирск, 1989. С. 75.
2. Сулейменова, А. М. Цветообозначение пурпур (мурасаки) в японской поэзии нового времени [Электронный ресурс] / А. М. Сулейменова // Вестник ТГПУ. 2009. № 9. Режим доступа: http://vestnik.tspu.ru/files/PDF/2009_1.pdf
3. Зольникова, Ю. В. Цветообозначения во фразеологической картине мира немецкого и русского языков [Электронный ресурс] / Ю. В. Зольникова // Вестник Челябинского

государственного университета. 2009. № 30. Режим доступа: <http://www.lib.csu.ru/vch/168/014.pdf>

4. Электронный ресурс: www.slovo-delo.ru

5. Алымова, Е. А. Цвет как лингвокогнитивная категория в русской языковой картине мира : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. А. Алымова. СПб., 2007.

СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ ЛЕКСИКИ ОБЩЕНИЯ ЧЕРЕЗ ИНТЕРНЕТ

А. О. Дмитриева

Томский государственный педагогический университет

В современном мире наблюдается настоящий бум в развитии и распространении компьютерных технологий. Если раньше компьютер был достоянием профессионалов, то теперь, с появлением персонального компьютера, он становится общим достоянием. В связи с таким развитием компьютера и Интернета современное общение все в большей степени переносится в виртуальную плоскость глобальной компьютерной сети.

Что же такое общение? Общение – это процесс обмена между людьми определенными результатами их психической и духовной деятельности: усвоенной информацией, мыслями, суждениями, оценками, чувствами, переживаниями и установками (С. Ю. Ожегов. 944 с.). Так же это вид существования разговорного стиля. Разговорный стиль речи в свою очередь порожден устной формой речи, и его специфические особенности в значительной степени зависят именно от устной речи. Однако возможность использования разговорного стиля в письменной форме не исключена. Он встречается, например, в частной переписке, рекламе или в Интернет переписке.

В настоящее время, благодаря современным электронным средствам коммуникации, реальное общение перешло из разряда устного языка в письменный. Такой вид общения требует определенной лексики – лексики общения. Лексика общения включает разговорные слова, которые, как правило, употребляются в устной, обиходно-бытовой, преимущественно диалогической речи.

А. Н. Мороховский подразделяет разговорные слова на 3 подгруппы:

1) слова, которые в разговорной речи изменяют фонетическую форму без изменения лексико-стилистического значения;

2) слова, которые в разговорной речи изменяют и форму, и лексико-стилистическое значение;

3) слова, которые в разговорной речи изменяют лексическое и/или лексико-стилистическое значение без изменения формы.

В первой группе можно выделить несколько разновидностей изменения звуковой формы слова:

1) усечение слова: *agro* < *aggravation* драка, скандал; *combo* < *combination* эстрадный ансамбль; *demo* < *demonstration* и т. д.;

2) контаминация словосочетаний: *gimme* – *give me*, *gonna* – *going to*;

3) контаминация грамматических форм: *she'll go*, *I'd go*, *I don't* и др.

Во второй подгруппе выделяют два варианта изменения формы слова, которое приводит к изменению его лексико-стилистического значения:

а) изменение грамматической формы слова, которое приводит к изменению его лексического и лексико-стилистического значения. Так, существительные *bags*, *heaps* во множественном числе приобретают значение множества; существительное *separates* во множественном числе приобретает значение «юбка», «брюки», «блузка»; употребление неопределенного артикля с прилагательными *beautiful*, *handful* превращает их в субстантивированные существительные со значениями «красотка», «кто-то или что-то доставляющее много хлопот», например: *the child is a handful*;

б) изменение формы слова нейтрального или высокого стилистического тона, используя различные словообразовательные модели, при этом производные слова приобретают иное лексическое и лексико-стилистическое значение. Например: *oldie* старая песня, *tenner* десятка, десять фунтов, *clippie* женщина-кондуктор автобуса, *legman* репортер и др.

Третья группа слов наиболее многочисленна, к ней относятся следующие случаи:

а) слова имеющие только эмоционально-экспрессивное значение. К ним относятся слова *oh*, *ah*, *gee*, *alas*, *bah* и устойчивые словосочетания, выполняющие особую экспрессивно-семантическую функцию: *GdG* (*Good God*), *damt* (*damn it*), *I neva* (*never*) и др., которые служат средством выражения чувств говорящего;

б) слова или устойчивые словосочетания, имеющие и коннотативное, и денотативное значение, но коннотативное значение преобладает над денотативным. К ним относятся застывшие словосочетания, выражающие

удивление, недоверие (*rly (really), derly (did he really), w%od u blivt (would you believe it)*), сожаление, разочарование; негодование (*what a nuisance, don't be silly*);

в) слова, в которых денотативное и коннотативное значения взаимодействуют. Эти слова имеют синонимы – слова нейтрального или высокого стилистического тона, которые сходны с разговорными словами по денотативному значению, но отличаются от них коннотативным значением, возникающим на основе метафорического или метонимического переноса, как, например: *anthony* – «заморыш», *beak* – учитель, особенно в привилегированной частной средней школе, *bunny* – «зайчик», *colt-team* – «жеребьячья команда», молодежная команда, состоящая из перспективных игроков и др.;

г) слова, в которых денотативное значение взаимосвязано с денотативным в определенных контекстуальных условиях. Это обычно слова нейтрального стилистического тона, дополнительное разговорное значение которых обусловлено не столько свойствами лексико-стилистической парадигмы, сколько синтагматическими связями, возникающими в высказывании, в тексте. Так, например: *to ache* *разг.* жаждать чего-нибудь – *I ached to see him*; *beggar* *шутл.* парень, малый, *lucky beggar* счастливчик;

д) разговорные слова, в которых денотативное и коннотативное значения полностью отличаются от денотативного и коннотативного значения слов нейтрального или высокого стилистического тона, с которыми они связаны по происхождению: *ambidexter* – 1) (*нейтр.*) человек, свободно владеющий обеими руками; 2) (*книжн.*) двурушник; 3) (*разг.*) присяжный, берущий взятки с обеих сторон, участвующих в процессе; *cerulean* (*поэт.*) лазурь; (*разг.*) «синий чулок» [2].

Лексика Интернет-общения образуется способами словообразования, описанными в работах известных лексикографов: И.В. Арнольд, О.О. Ломакиной, Н.С. Коваленко, П.М. Карамщук, Г.Б. Антрушиной. К ним относятся:

1. Морфологический:

а) аффиксальное словопроизводство (аффиксация или деривация) или просто словопроизводство (*derivation*), т. е. создание новых слов путем присоединения к основе тех или иных словообразовательных элементов-аффиксов. Пример: *lucky* образовано путем присоединения к непроизводной основе *luck* суффикса *-ly*;

б) словосложение (*composition*) – очень древний и до сих пор продуктивный способ создания новых слов путем объединения двух или более основ в одно целое: *tapped-out* – безденежный, *all-nighter* – нечто, длящееся всю ночь (например, подготовка к экзамену);

в) чередование (*sound interchange*) непродуктивный способ словообразования, при котором изменяется фонетический состав корня: *sing* (гл.) – *song* (сущ.);

г) сокращение (*shortening, abbreviation*), при котором исходное слово теряет один или несколько звуков: *hi m8 u k? i soz i 4gt 2 cal u lst nyt-y dnt we go c film 2moz?* (60 символов) – *Hi, mate. Are you okay? I am sorry that I forgot to call you last night. Why don't we go and see a film tomorrow?* (120 символов);

д) удвоение (*reduplication*) с повторением основы: *mur-mur, razzle-dazzle* (суета, суматоха).

2. Морфолого-синтаксический или конверсия (*conversion*) – такой тип словообразования, при котором новое слово возникает без изменения основной формы исходного слова, т. е. без добавления или изменения каких либо морфем, но в другой части речи, и, следовательно, включаются в новую парадигму, получают новые синтаксические функции и сочетаемость, и новое лексико-грамматическое значение. Пример: *milk* (молоко) – *to milk* (доить).

3. Перераспределение – переосмысление морфологического состава слова. Чаще всего при перераспределении происходит потеря или добавление начального *n* за счет артикля. Пример: *an eke name* > *nickname*.

4. Обратное словообразование (*back formation*) – это образование новых слов с помощью вычитания реальных или предполагаемых суффиксов, которые являются результатом ошибочной структуры слова или истории его образования. Существительные *greed, pet* образовались таким образом от *greedy* и *petty*.

5. Стяжение (*blending*) – это редкий вид сокращения, сочетающий особенности усечения и словосложения. Пример: *dodder* (идти неверной походкой) + *toddle* (ковылять) = *doddle* (легкое дело).

6. Ономатопоэя или звукоподражание (*sound imitation*). Слова, образованные таким способом, могут имитировать различные звуки, произведенные животными, птицами, насекомыми, людьми и неодушевленными предметами. Например, *cock-a-doodle-doo* «ку-ка-ре-ку», *quack-quack* кря-кря, *plod-plod* стук копыт.

7. Изменение ударения (*distinctive stress*). В английском языке формы многих существительных совпадают с формами глаголов, но отличаются от них ударением – существительные имеют ударение на первом слоге, а соответствующие им глаголы на втором. Например, *'suspect* «подозреваемый», *to su'spect* «подозревать», *food – to feed, long – length*.

В данной работе были рассмотрены особенности достаточно нового вида общения – Интернет-общения, которое является разновидностью разговорного стиля, существующего в письменной форме. Этот вид общения требует своей определенной лексики, которая образуется известными способами словообразования. Наиболее распространенными способами словообразования для Интернет-общения является сокращение, аффиксация и словосложение. Менее частотными способами являются чередование, удвоение, конверсия, перераспределение, обратное словообразование, стяжение и звукоподражание. В связи с выше перечисленным мы можем причислить Интернет-общение к разновидностям массовой коммуникации как одной из самых распространенных на сегодня форм бытования национального языка.

Научный руководитель: методист кафедры ЛиЛ ТГПУ Р. М. Бутко.

Литература

1. Антрушина, Г. Б. Лексикология английского языка / Г. Б. Антрушина. М. : Дрофа, 2005. 288 с.
2. Стилистика английского языка : учебник / А. Н. Мороховский, О. П. Воробьева, Н. И. Лихошерст, З. В. Тимошенко. Киев : Выща шк., 1991. 272 с.
3. Карамчук, П. М. Словообразование английского языка : учеб. пособие / П. М. Карамчук. М. : Высшая школа, 1977. 303 с.
4. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка / И. В. Арнольд. М. : Изд-во лит-ры на иностранных языках, 1959. 351 с.
5. Ломакина, О. О. Лексикология английского языка : учебно-методич. пособие по дисциплине «Лексикология» для студентов ФИЯ пед. ун-тов / О. О. Ломакина, Н. С. Коваленко. Томск : Изд-во ТГПУ, 2009. 104 с.
6. Факов, В. Я. Язык Интернета. Англо-русский словарь / В. Я. Факов. М. : Международные отношения, 2009. 368 с.

СЕМАНТИКО-ТЕМАТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РУССКОГО ТЮРЕМНОГО ЖАРГОНА

М. В. Дырина

Томский государственный педагогический университет

Тюремный жаргон представляет собой интереснейшее лингвистическое явление, которое прочно вошло в нашу повседневную жизнь, глубоко внедрилось в национальный язык и повлияло на активный словарный запас большинства людей.

Известно, что картина мира человека является определяющим фактором, оказывающим непосредственное влияние на формирование активного словарного запаса, используемого им для общения. Картина мира преступника или заключенного достаточно бедна в силу ограниченности их интересов, поля деятельности, круга общения и определенной специфичности мест лишения свободы, через которые проходит практически каждый преступник. То есть жаргонизмы, употребляемые в преступной среде, используются для обозначения только тех предметов, явлений или действий, с которыми преступным деятелям приходится встречаться чаще всего или которые представляют для них наибольшую ценность в той или иной ситуации. Так, на основании данного факта, в русском тюремном жаргоне были выделены следующие 6 основных тематических групп:

1. Тюремная повседневная культура.
2. Иерархия заключенных.
3. Преступные действия.
4. Досуг.
5. Человек (зачастую лексика, относящаяся к данному тематическому фонду, имеет ироничную или саркастическую окраску).
6. Клятвы и поговорки.

Лексика, относящаяся к тематической группе «Тюремная повседневная культура» является наиболее частотной в связи с необходимостью обозначения предметов, явлений и людей, с которыми чаще всего сталкиваются заключенные: сотрудников пенитенциарной системы, предметов и явлений, относящихся к тюремному быту, а так же предметов и действий, обеспечивающих коммуникацию как с другими заключенными, так и с людьми, находящимися вне стен исправительных

учреждений. Лексика, служащая для наименования обслуживающего персонала, сотрудников УИН и правоохранительных органов, зачастую носит саркастический, уничижительный характер, поскольку сотрудники исправительных учреждений воспринимаются заключенными как «враги», с которыми необходимо находиться в противостоянии, однако применение физической силы к ним запрещено и не является возможным, в связи с чем «воздействие словом» является единственным возможным способом выказать неуважение, презрение и даже ненависть (напр. *дубак*, *пупкарь*, *вертухай* – охранник, надзиратель; *мусор*, *легавый* – милиционер; *живоглот* – следователь).

Еще одним важным аспектом тюремной жизни является коммуникация между заключенными, находящимися в разных камерах или тюремных корпусах. В русском тюремном жаргоне существует большое количество слов, использующихся для обозначения нелегальной переписки, а так же путей ее доставки (*малява*, *ксива* – письмо; *отписка* – письмо, содержащее характеристику того или иного заключенного, написанное вором или группой авторитетных заключенных; *дорога* – механизм передачи тюремной почты). В российских тюрьмах многие правила и запреты (например, такие как обмен информацией с другими заключенными) игнорируются, а сотрудники подкупаются – наличные деньги, несмотря на их запрет, так же являются неотъемлемой частью тюремного быта российских заключенных, в связи с чем существует ряд денежных наименований: *чирик*, *чирибас* – десять рублей; *палтик*, *полтос* – пятьдесят рублей; *косель*, *билет* – сто рублей; *пятихатка*, *пятифон*, *фиолетка* – пятьсот рублей; *косарь*, *рубль*, *штука* – тысяча рублей; *лям* – миллион рублей; для обозначения денег как таковых используются следующие понятия: *алтушки*, *бабки*, *колобашки*, *валюта*, *воздух*, *звон*, *знаки*, *капуста*, *лаве*, *наличман*, *пиастры*, *пити-мити*, *филки*, *форсы*, *хрусты*.

Большой интерес для заключенных представляют так же посылки и передачи – *дача*, *перелом*, *грев*, *бердана*; *бацилла* – полезные и нужные вещи, продукты (сало, масло, сахар), передаваемые в посылках.

В российских тюрьмах для каждого заключенного основополагающим является его положение, занимаемое в иерархии. Лексика, использующаяся для обозначения ступеней такой иерархии, довольно частотна и выделена в отдельную тематическую группу. В пенитенциарных учреждениях стран бывшего СССР существуют 4 основных категории

(масти) заключенных, а также различные промежуточные группы. Характерной особенностью этой иерархии является легкость перехода из более высокой касты в более низкую (этот переход называют *опусканием*, хотя обычно это слово употребляется в более узком смысле – перевод заключённого в касту *петухов*). В то же время, переход в обратном направлении обычно очень сложен или вовсе невозможен.

Выделяют 5 основных каст заключенных: *блатные* (*братва, арестанты, босяки, бродяги, жулики, путевые*), являющиеся высшей кастой в иерархии; *мужики* – самая многочисленная каста, в которую входят заключенные, оказавшиеся в местах лишения свободы не из-за преступной деятельности, а, например, из-за бытовых преступлений, и которые рассчитывают после отбытия срока вернуться к обычной жизни; *черти* – в данную касту входят заключенные, переставшие следить за собой, лишившиеся адекватного взгляда на реальность; к *козлам* относятся заключенные-сотрудники лагерной администрации, согласившиеся принять должность завхоза, заведующего клубом, библиотекаря или коменданта; *обиженные* или *петухи* – низшая каста, каста изгоев, неприкасаемых, отверженных, среди которых находятся и пассивные гомосексуалисты. К промежуточным группам можно отнести *крыс* (заключенных, воруящих друг у друга), *стукачей* (доносчиков) и *шнырей* (заключенных, прислуживающих другим заключенным). Вне иерархии находятся *воры в законе*, являющиеся неоспоримым авторитетом для других заключенных и имеющие практически неограниченную власть.

Тематическая группа «Преступные действия» является одной из самых многочисленных. Лексика, входящая в данный тематический фонд, относится по большей части к жаргону профессиональных воров, поскольку данный вид преступной деятельности является наиболее распространенным в России, и используется для обозначения способа кражи (*взять на гоп-стоп* – ограбить; *щипануть* – вытащить кошелек из кармана или сумки; *бить в потолок* – совершить кражу из верхнего кармана куртки; *бить дурку* – расстегивать дамскую сумку; *бегать по майданам* – воровать в поездах; *бить понт* – создавать условия для совершения карманной кражи).

Тематическая группа «Досуг» представлена по большей части лексикой, использующейся в карточных играх, которые являются одним из самых популярных вариантов проведения свободного времени среди заключенных (*стиры, зары* – карты; *длинная масть* – наличие четырех

и более карт одной масти; *кран* – пометки на рубашке карты; *проса-дить* – проиграть; *фредон* – четыре карты одного достоинства).

В тюремном жаргоне представлен ряд обозначений для того или иного человека, имеющих уничижительный характер и служащих для самоутверждения. Так, например, человек, не отличающийся выдающимися интеллектуальными способностями, называется *Алеша, Иванушка* (женщины – *Аленка, Марфа*). Семантическая дифференциация лексических единиц наблюдается, в частности, в контексте иерархической шкалы номинант, выраженных именами существительными, прилагательными либо причастиями и называющих:

– девушек (как сексуальный объект – *телка, серячка, цыпа* и объект насилия – *телятина, сейф мохнатый*);

– женщин (как сексуальный объект – *синеглазка, слаба на передок, тигрица* и *корова, рыба, скотобаза, мясокомбинат* + пригодность/непригодность сексуального объекта – *подстилка, сирена, пробу негде поставить, бессемянка, метла без палки, щенная сука, колода, корзина, деревяшка, бревно*);

– женщин легкого поведения (по профессиональным признакам – *зажигалка, соска, сатана, дырявое войско, многостаночница*; по внешним признакам – *аида, сирена, королева, красючка, минога, мымра, свиноматка*; по возрастным признакам – *юя, эми, эстер, коза, рогожа, трепаная, стелька, клюка, кляча*; по стоимости услуг – *дешевка, камелия, мочалка, путана*; по месту услуг – *раскладушка, майданная бикса, шалашовка, шоферская бикса*; по отношению к милиции – *рокишана, шавка, падло, крыса, активистка*).

Негативная коннотация лексических единиц, использующихся для обозначения женщины, объясняется тем, что раньше негласный закон запрещал вору иметь семью, в связи с чем женщина выступала для преступников (в частности для воров) исключительно в качестве сексуального объекта и не воспринималась как полноценная личность.

Наличие клятв и поговорок в русском тюремном жаргоне свидетельствует о наличии в тюремной субкультуре определенных норм и ценностей, являющихся определяющими поведение и статус преступника. Зачастую клятвы и поговорки имеют асоциальное, нецензурное и криминальное содержание. Социально-психологическая функция клятвы (морального обязательства) заключается в проверке верности клянущегося нормам и традициям группы, в сплочении ее на этой основе.

Лидеры криминальных групп стремятся придать клятвам суровый, бескомпромиссный характер. Поговорки, являющиеся в большинстве своем ироничными высказываниями, служат для разрядки атмосферы общения, а так же для придания ей некой неформальности, для более острой и точной характеристики того или иного человека. Так, в русском тюремном жаргоне существуют следующие клятвы и поговорки: *слово пацана* (человек, нарушивший клятву, теряет положение, занимаемое им в тюремной иерархии, и переходит в низшую касту); *легалым буду* (лицо, нарушившее клятву, соглашается носить кличку «легалый» (т. е. теряет статус в группе)); *артист-куплетист, мясник-фокусник* (о бойком, подвижном преступнике); *гуляш по коридору, отбивные по ребрам* (о лагерной пище); *По субботам – не работам, а суббота каждый день!* (поговорка «лагерных отрицал», т. е. настроенных резко антиобщественно преступников).

Таким образом, коммуникативные отношения в криминогенной среде упорядочены и ограничены жесткими схематическими правилами, нарушать которые строго запрещается самой субкультурной средой. Правила эти накладывают неизбежный отпечаток и на языковую картину мира – такую, какой она представляется субкультурному мироощущению. При этом представители преступных групп на речекоммуникативном уровне постоянно воссоздают эту картину жаргонными средствами. Ограниченность языковых средств естественным образом определяется примитивностью картины мира, а ограниченное пространство такой картины – жесткостью схематических правил. Кроме того, картина мира определяет, что именно является мотивированным в языке объективными обстоятельствами данных коммуникативных моделей, узостью кругозора носителя жаргона (камера, тюремный двор, окруженное проволочным ограждением лагерное пространство).

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент кафедры ПиП Н. В. Полякова.

STANDARD ENGLISH: ITS PAST AND FUTURE

М. И. Кобзева, М. Л. Шеина

Томский государственный педагогический университет

Nowadays BBC English or Standard English is a well-known notion for many people. There is BBC news, BBC radio, BBC sport and a whole lot more. But not all of them know that British English is a huge system of different dialects and subspecies of the language that has their own characteristics and represents an inexhaustible interest for scientific research.

There is such a notion as the Queen's English – the language of English aristocracy and royalty. It has been developing for several centuries and this article is aimed at revealing what it personifies now. It is very interesting to find statistics data about how many people speak this kind of English and try to explain what scientific interest this language has.

The research work also reveals the historical development of the English language and influence the English literature has had on it, the historical formation of the Queen's English and the place it has in the modern life of British people.

As many scientists point out the history of the English language remains less explored part of linguistics up to now. The development and formation of the English language is worth being investigated because it does not represent a single monolithic entity but it is a combination of different languages.

Even within Old English, there was language variation. The four main dialectal forms of Old English were Mercian, Northumbrian, Kentish, and West Saxon. Each of those dialects was associated with an independent kingdom on the island. Actually, the whole English history the situation was nearly the same because of invasions, migrations and wars.

Around 1204 English was not in common use at all, at least in matters of the state and clergy. Bilingualism developed among Norman officials, supervisors, and bilingual children from French and English marriages. French remained the official language until around the 14th century. And only then English was recognized as the official language of England.

«Middle English» was different in different parts of the country too, but big revolution was coming – the printing press. Just as radio, television, video, and computers, have changed communication in our time, so did printing after about 1500 AD. Now there was a common language in print, as well as access to the old languages of Latin and Greek.

The sixteenth and seventeenth centuries became turning in the history of the English language and literature. The Renaissance that came to England demanded new values and ideals. And queen Elizabeth I was a person who changed the attitude towards the English people and the English language fundamentally.

As England ascended as a force in European politics, first with Henry VIII and then with Elizabeth I, educators and writers began to associate the English language with English values and national pride. A need to change the structure and vocabulary of the language arose. That was exactly the moment when the name of William Shakespeare appeared. Although the influence of Shakespeare on the English language, both spoken and written, has been debated and opinions have varied over the centuries, among Shakespeare's greatest contributions to the English language is the introduction of new vocabulary and phrases which have enriched the language making it more colorful and expressive. Shakespeare changed it as he liked throughout his texts, transforming the English language, pointing to the way we use it today.

Since the times of Shakespeare, English has been changing. Settlers from Britain moved across the world – to the USA, Australia, New Zealand, India, Asia and Africa, and in each place, the language changed and developed, and took in words from other local languages. For example, «kangaroo» and «boomerang» are native Australian aborigine words; «juggernaut» and «turban» came from India.

With developing of radio and television, with the increase of the amount of travelers all these types of English have mixed. So in Britain, because of American and Australian TV programming, we use many parts of Australian and American English now. And words from many other languages – French, German, Spanish, Arabic, and even Nepali – have been borrowed. So English continues to change and develop, with hundreds of new words arriving every year. For better or worse, it has truly become the world's international language. It has become the language of science, air traffic control, the world of computers, and most of the Internet. And in many countries, where there are other competing languages and people groups, English has been chosen as a common second language.

However in England some people feel disregard towards those who can speak English without attaching importance to accent, intonation and outer appearance of the utterances. In this case British accent or as they call it Received Pronunciation is meant.

First it is necessary to give a definition of Received Pronunciation (RP). «Received Standard» is the dialect of British English, spoken by the upper classes, especially by the graduates of the public schools and of Oxford and Cambridge. «Received» here means «widely accepted» or «understood».

This accent has traditionally stood out above all others in its ability to convey associations of respectable social standing and a good education. It is associated with the south-east, where most RP-speakers live or work, but it can be found anywhere in the country. Accents usually tell us where a person is from; RP tells us only about a person's social or educational background. In due course, RP came to symbolize a person's high position in society. During the 19th century, it became the accent of public schools, such as Eton and Harrow, and was soon the main sign that a speaker had received a good education. It spread rapidly throughout the Civil Service of the British Empire and the armed forces, and became the voice of authority and power. Because it was a regionally «neutral» accent, and was thought to be more widely understood than any regional accent, it was adopted by the BBC, when radio broadcasting began in the 1920s. During the Second World War it became linked in many minds with the voice of freedom, and the notion of a «BBC pronunciation» grew.

Early BBC recordings show how much RP has altered over just a few decades, and they point that no accent is immune to change, not even «the best». But the most important observation is that RP is no longer as widely used today as it was 50 years ago. It is still the standard accent of the Royal Family, Parliament, the Church of England, the High Courts, and other national institutions but less than 3 per cent of the British people speak it in a pure form nowadays.

Also significant and controversial question is the relationship between RP, «BBC English», «Oxford English», «The Queen's English» and «Public School English». Some would see them as synonymous. Others wouldn't. These are all different names for variants of the basic «Standard British English», except perhaps for the so-called «public-school English», which often seems to be an exaggerated form of the others.

Concerning the Queen's English it can be said that, according to many prominent mass media sources, the Queen has moderated her accent considerably too. There are articles on this theme on the BBC web-site itself. It says that:

«The Queen's English is drifting down the social hierarchy. After trawling through archives of Her Majesty's annual Christmas messages since 1952,

scientists in Australia concluded that the royal accent is becoming less „posh“» [7].

The experts, based at Sydney's Macquarie University, believe the vowel sounds of Queen Elizabeth II have been influenced by subjects who are younger or of lower social standing. As a result, they say, the Queen's accent is moving towards the standard accent of southern England, away from the cut-glass «upper-crust» accent of the 1950s.

The Professor of Phonetics and Digital Speech Processing Jonathan Harrington told BBC News Online: «In the last 40 or so years, there have been dramatic changes to the social class structure in Britain and to a certain extent this is reflected in pronunciation».

«It demonstrates that the monarchy, at least as far as the spoken accent is concerned, isn't isolated from the rest of the community» [1].

With the blessing of Buckingham Palace and help from the BBC archives, the team compared the royal vowels of the 1950s and 1980s with the vowels of other female broadcasters. They found that in each case the Queen's accent had drifted towards the vowels of the younger generation.

In the Queen's Christmas broadcasts of the 1950s, for example, the word «had» almost rhymed with «bed». But 30 years later «had» migrated halfway to the standard southern English pronunciation, which rhymes with «bad».

The standard accent of England – modern, Received Pronunciation – has been subtly influenced by the Cockney accent, for example, leading to some people dropping the «l» from milk. Some of these changes have been led by younger people who reject establishment pronunciation, the researchers say.

Lead researcher Jonathan Harrington is quick to point out that although the Queen no longer speaks the Queen's English of the 1950s, researchers have found no trace of Cockney influences over the years.

And Paul Foulkes, a linguistics expert at York University, UK, says that although younger members of the Royal Family, such as Prince William, have been heard to use glottal stops, but this does not extend to the Queen.

He told BBC News Online: «If you look at the way Spitting Image and other professional mimics might stereotype the Queen's speech with words like House pronounced as „Hice“, that is something she would be likely to change to reduce the distance between herself and other people. But she is not likely to start dropping her aitches or using glottal stops. So for the time being at least, the House of Windsor is unlikely to become the „Ouse of Windsor“» [7].

«We are all familiar with the change that has taken place in the vowels of words like „that man“ where, in the 1930s, we still had something like „thet men“», said Jonathan Wells, professor of linguistics at University College London. «She is only following along trends that exist in any case. She still remains well behind them, shall we say, and of course she still sounds upper-class, the way she always did» [5].

For the last several centuries English language has become international and very popular. At first it happened due to the great colonial expansion of England. And it became a reason why peoples of different countries made enslaved to learn English. But then some more factors led to its worldwide popularity such as rapid development of science, television, technology and emergence of Internet. Besides, in some degree it is easier to acquire it in comparison with the Chinese language, for example.

By way of conclusion it can be said that, everything changes in our modern world. The Standard English is not an exception. Nowadays a lot of factors have an influence on it: other languages (especially American), cultural changes, complex political situation in the world. Thereby, the Standard English has to keep abreast of the times and change too in order not to lose its international significance.

Научный руководитель: ассистент кафедры ЛиЛ ТГПУ Е. А. Лимарева.

Литература

1. Dr. Lamb, B. God Save the Queen's English: Our language is under threat from ignorance, inverted snobbery and deliberate «dumbing down» [Электронный ресурс] / Dr. B. Lamb. Режим доступа: <http://www.independent.co.uk/news/education/schools/god-save-the-queens-english-our-language-is-under-threat-from-ignorance-inverted-snobbery-and-deliberate-dumbing-down-2099825.html>

2. «Queen's» English [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ic.arizona.edu/~lsp/QueensEnglish.html>

3. Received Pronunciation [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ic.arizona.edu/~lsp/RPEnglish.html>

4. Honey, J. Received Pronunciation [Электронный ресурс]. / J. Honey. Режим доступа: <http://www.yaelf.com/rp.shtml>

5. Quin, D. Hey You Yanks, Start Speaking the Queen's English [Электронный ресурс] / J. Honey. Режим доступа: <http://ezinearticles.com/?Hey-You-Yanks,-Start-Speaking-the-Queens-English&id=4595409>

6. Sangster, C. Received Pronunciation and BBC English [Электронный ресурс] / C. Sangster. Режим доступа: <http://www.squidoo.com/how-do-you-say>

7. *Queen's speech «less posh»* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://news.bbc.co.uk/2/hi/science/nature/1080228.stm>

8. *Queen Elizabeth* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://englishhistory.net/tudor/monarchs/eliz1.html>

BLACK ENGLISH: ОСОБЕННОСТИ АФРОАМЕРИКАНСКОГО АНГЛИЙСКОГО

Н. С. Чернова, Ю. С. Крупина

Томский государственный педагогический университет

На протяжении многих лет активно обсуждается вопрос об утверждении Black English в качестве второго официального языка США.

18 декабря 1996 г. школьный совет Окленда опубликовал «Оклендскую резолюцию» с предложением узаконить преподавание на Black English, родном языке афроамериканских детей: на стандартном английском им тяжелее учиться. И это неудивительно, учитывая что 70% учащихся Окленда – это афроамериканцы. Споры разрешились 2 мая, когда закончились слушания по делу Black English. Предложение школьного совета было отклонено [4].

Существует несколько теорий происхождения Black English. Первая теория – креольская. Рабы, привезенные в Северо-Американские штаты, привезли с собой западно-африканские языки, в контакте с белыми хозяевами развили примитивный способ общения с использованием английской лексики, а звуковой строй языка представляет собой нечто среднее между его английским и африканским источниками. Вторую теорию разрабатывают американские диалектологи. Они считают, что язык появился на основе специфических диалектов юга США, на которые особенно повлияли восточно-английские диалекты. Третья, самая актуальная, – теория социолингвистическая. Она говорит, что своей непохожестью, другим словарным составом язык обязан тому неприятному факту, что его носители в течение веков были загнаны в «черные» гетто больших городов (так называемые «внутренние города», inner cities) – и в замкнутых, вытесненных в нижний класс сообществах, в ограниченном пространстве и появилось это своеобразное явление [5].

Словарь афроамериканского английского сложился из многих источников. Первый – фольклор, пословицы, поговорки. Из фольклора

берут начало вербальные игры. Например, the dozen – дюжина – смысл ее в том, чтобы словесно унижить мать своего оппонента, наговорить кучу изобретательных гадостей. Оппонент, не копаясь в кармане в поисках слова, должен немедленно обругаться в ответ (подобная культура перебранки существует отчасти в российских деревнях, отчасти в детсадах) – так они показывают друг другу, что владеют ситуацией. В этих упражнениях оттачивается речитатив, который знаком нам по рэпу или хип-хопу, отсюда берет начало умение быть ди-джемом, накладывать мелодии, создавать композиции. Все это уже давно часть всемирной коммерческой культуры.

Религия и церковь – важнейшие компоненты духовной культуры народа, их история – отражение истории самих людей. В то время как в «белой» Америке церковь была и остается одним из многих социальных институтов, в «черной» Америке церковь с самого своего появления (почти два века назад) стала центром социальной жизни, основным источником стойкости и выживания во враждебном социокультурном окружении. Баптистская Черная Церковь является сегодня самой значительной силой, питающей и способствующей выживанию Black English и культурных традиций африканской Америки. На протяжении веков церковь является богатым источником, пополняющим словарный запас Black English.

Поскольку религиозная община была одной из первых доступных афроамериканцам форм социальной организации, лексика, связанная с теми или иными религиозными обрядами, занимает видное место среди лексических единиц, специфичных для Black English. Brother, sister, soul (брат, сестра, душа) – важнейшие понятия в афроамериканской культуре. Брат – это всякий афроамериканец [6].

Другой источник – музыка. Американские представители Black English обогатили мировую культуру таким количеством музыкальных стилей и направлений, что в этом с ними мало кто может сравниться. И здесь уже не Black English что-то заимствовал из окружающего мира, а весь мир ввел в свои языки слова, взятые у него: soul, rhythm and blues. Все, что обозначает стили, разновидности джаза, музыкальные инструменты. Теперь, ту же роль выполняют рэп и хип-хоп культура, обогащающие, в том числе, и российских подростков познаниями в области «черного» английского.

Самый неформальный, ненормативный словарный слой дал «черному» английскому преступный мир. Именно из криминального мира

гетто тянутся, например, длиннейшие синонимические ряды для обозначения каждого из наркотиков – большинство из этих слов вошло в общий американский сленг. В гетто специально работали над языком, чтобы он был никому не понятен. Сказать так, чтобы понял только тот, кому надо. Типичный способ – взять слово и употребить его в противоположном значении: stupid (тупой) – «хороший», оскорбительное nigga («нигер») в общении между своими принимает значение «товарищ, брат, свой». Fat (жирный) – его даже пишут как phat – крутой. You be phat! – Ты крутой! Dope (наркотик) тоже приобретает значение «отличный», а death (смерть) в написании и произношении def означает то же самое, что и cool. Всеми этими находками широко пользуется реклама [1].

Межкультурная коммуникация, общение представителей разных культур – вопрос безопасности. И межнациональной, и международной. От непонимания произошло немало громких и тихих конфликтов – и межличностных, и международных, и от непонимания афроамериканского английского – в том числе.

Вот, например, слово bad (плохой) афроамериканцы переосмыслили в своем духе: у них это положительное определение, оно означает гордость, непокорность, достоинство. Однажды во время холодной войны Мухаммед Али сказал, обращаясь к народу Танзании:

«There are two bad white men in the history of the world, the Russian white man and the American white man. They are the two baddest men in the history of the world».

То есть два самых плохих белых человека в мире – это русский и американец. Естественно, Али имел в виду «самых великих, могущественных, бесстрашных», но его не поняли, и едва не разгорелся крупный международный дипломатический скандал.

Другой скандал, не столь давний, возник из-за разных значений слова bitch – афроамериканцы, легко понять, вкладывают в это слово положительное значение. Если одна черная женщина называет так другую черную женщину, она имеет в виду, что это ее лучшая подруга. В октябре 2000 г. ведущий сатирической программы «Have I Got News For You» на BBC Ричард Блэквуд назвал этим самым словом королеву. Представители BBC оправдывались: мол, Блэквуд использовал слово не в оскорбительном смысле, а так, как оно используется в хип-хопе и рэпе. Дело вынесли на рассмотрение комиссии по выработке и соблюдению норм на британском телевидении, которая в марте 2001 г. вынесла

решение: так можно называть даже королеву. Впервые было официально признано, что в Black English это слово по отношению к женщине не только допустимо, но даже имеет одобрительный оттенок.

Вопрос межкультурной коммуникации может быть вопросом жизни и смерти. В 1992 г. «черный» рэппер Ice Т потряс всю Америку своей песней Cop Killer, которая стала его ответом на гибель молодого афроамериканца Р. Кинга, забитого насмерть группой полицейских. В песне было множество слов и выражений, непонятных для непосвященных, специфичных для Black English, и никто из «белых» американцев не понял настоящего смысла песни, в которой в основном поднимались социально-политические вопросы. Общественность восприняла ее как призыв к убийствам стражей порядка. Полиция организовала демонстрацию протеста перед зданием компании, выпустившей диск. Столкновение демонстрантов и афроамериканцев вылилось в кровавые волнения, захлестнувшие Лос-Анджелес. В результате песней заинтересовалось ФБР, правительство США публично предало Ice Т анафеме, свое неуважение к хип-хопу выразили знаменитые американские киноактеры [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что язык не просто отражает мир человека и его культуру. Важнейшая функция языка заключается в том, что он хранит культуру и передает ее из поколения в поколение. Именно поэтому язык играет столь значительную, если не сказать решающую, роль в формировании личности, национального характера, этнической общности, народа, нации [2].

Американский английский на протяжении веков не принимал лексику «черного» английского по причинам социального престижа. Ситуация начала меняться сравнительно недавно, в частности благодаря изменению языковой политики и началу обучения на Black English в средних школах США.

Научный руководитель: ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики А. В. Обсков.

Литература

1. Жапов, В. Home English [Электронный ресурс] / В. Жапов // Иностранец. Режим доступа: <http://www.homeenglish.ru/Lessonsblack.htm>
2. Тер-Минасова, С. Г. Язык межкультурная коммуникация. Ч. 1: Язык как зеркало культуры [Электронный ресурс] / С. Г. Тер-Минасова. Режим доступа: http://www.i-u.ru/biblio/archive/ter_jasik/01.aspx

3. *Особенности негритянского английского*. Каталог статей [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.studeks.ru/articles/stats/?t=1214897270&p=3>

4. *Baugh, J.F.* Beyond Ebonics: Linguistic pride and racial prejudice / J.F. Baugh. New York : Oxford University Press, 2000. 149 p.

5. *Rickford, J.R.* The creole origins of AAVE: evidence from copula absence / ed. by S. Mufwene, J. Rickford, G. Bailey, J. Baugh // *African-American English. Structure, history and use*. New York, 1998. 314 p.

6. *Rickford, J.R.* Spoken Soul: The Story of Black English / J.R. Rickford. New York : John Wiley & Sons, 2000. 288 p.

ТИПОЛОГИЯ ГЛАГОЛОВ СПОСОБА ДВИЖЕНИЯ В ВОДЕ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Н. Н. Мещерякова

Томский государственный педагогический университет

Лексико-семантическая типология является относительно молодым направлением в современной лексикологии, которое развивается быстрыми темпами. В отличие от грамматики, лексика, постоянно и быстро изменяясь, дает постоянный материал для исследований. Актуальность данной работы обусловлена активным развитием лексико-семантической типологии, что позволяет использовать новые данные для подтверждения существующих теорий [1. С. 4].

Теоретической базой, на которое опирается данное исследование, является коллективная монография «Семантическая типология глаголов способа движения», редакторами которой являются Т.А. Майсак и Е.В. Рахилина. Эти лингвисты, наряду с такими авторитетными учеными как Е.В. Падучева, разработали типологию лексических систем глаголов плавания. Согласно их исследованиям были выделены следующие типы систем: «бедные» системы (в которых есть только один специальный глагол плавания), «богатые» (представлены в тех языках, где много как самих глаголов плавания (не менее трех), так и дополнительных противопоставлений), «средние» системы (различают лексически только основные зоны (и обычно включают два основных глагола плавания)) [2. С. 90; 3. С. 28–29; 4].

Ключевым для области движения и нахождения в воде является противопоставление между ситуациями, которые условно называются

активным и пассивным плаванием. Активное плавание связано с приложением субъектом (одушевленным) усилий к движению в воде, тогда как пассивное плавание предполагает перемещение субъекта за счет движения среды, т. е. в данном случае воды [3. С. 30–31].

Цель данной работы – доказать либо опровергнуть теорию, выдвинутую авторами коллективной монографии, согласно которой немецкая система глаголов плавания является «бедной» системой.

Результатом сплошной выборки из текста романа немецкого писателя Франка Шетцинга «Der Schwarm» («Стая») стали глаголы и глагольные группы (препозициональные группы, группы «глагол + существительное»). Их общее количество составляет 78 единиц. Эти глаголы и выражения были классифицированы по группам:

- I. Движение моря и морских волн.
- II. Движение человека и животных в воде и на воде:
 1. Движение в горизонтальной плоскости.
 2. Погружение.
 3. Всплытие.
- III. Движение предметов в воде.
- IV. Пассивное движение.

Анализ, проведенный на материале произведения «Der Schwarm», показал, что основной немецкий глагол движения в воде *schwimmen* встречается 99 раз. Продемонстрируем употребление данного глагола на примере произведения:

Als sei es wie ein Stein gesunken – wie etwas, das nicht schwimmen kann. Он словно ушел камнем ко дну, как что-то, что не может плавать [5. С. 490].

В романе речь идет о корабле, т. е. о неодушевленном предмете. Здесь глагол употребляется в сфере пассивного плавания, поскольку движение данного предмета происходит по воле воды, а не людей, управляющих судном. Или другой пример:

Sie schwimmen etwa drei Meter unter der Wasseroberfläche, also können wir sie sehen. Она плавает на глубине около трех метров от поверхности, и мы можем ее видеть [5. С. 886].

Если мы обратимся к контексту произведения, то мы увидим, что автор имеет в виду стаю рыб. Как известно, рыбы – это живые существа, более того, обитающие в воде. Здесь глагол употребляется в сфере активного плавания.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что глагол *schwimmen* действительно является обобщенным, поскольку захватывает и активную, и пассивную зоны плавания. Кроме того, он может употребляться и с одушевленными, и с неодушевленными субъектами.

Следующий глагол, активно употребляющийся в немецком языке в сфере плавания, – глагол *treiben*. В контексте плавания этот глагол встречается в произведении три раза. Выражение *im Wasserwilber treiben* переводится как «крутиться в водовороте».

Fassungslos blickte er auf die zerstörte Stadt, sah Bäume, Autos und Menschen in den Wasserwirbeln treiben... Он растерянно посмотрел на разрушенный город, увидел крутящиеся в водоворотах деревья, машины и людей... [5. С. 831].

Следующий пример:

Überall lag Schnee, Eisschollen trieben auf einer schwarzen See... Повсюду лежал снег, льдины дрейфовали по черному морю [5. С. 1196].

Здесь глагол *treiben* употребляется с управлением *auf Akk.* и является лексической заменой глагола *driften* («дрейфовать»), который не употребляется в данном произведении. Оба примера показывают, что глагол *treiben* употребляется в значении «пассивного перемещения в воде», в обоих случаях субъекты плавания не могут контролировать ситуацию и подчинены движению воды. Это также не противоречит описанию типа системы глаголов движения в воде в немецком языке как бедной системы.

Следует подчеркнуть, что в произведении используются лексические единицы, основой которых являются основные глаголы движения – *kommen* и *fahren*. Таких выражений немного, по два на каждый глагол, но о них нельзя не упомянуть. Рассмотрим некоторые примеры.

Crowe fragte sich, wie ein derart riesiges Ding überhaupt die Meere befahren konnte... Кроув спросила себя, как такая громадина вообще может плавать по морю... [5. С. 1265].

Как видно из примера, основой выражения является общий глагол движения *kommen*. Данное выражение полностью идентично глаголу *schwimmen* в пассивном употреблении.

Du kannst heute Abend noch losfahren. Ты еще сегодня вечером можешь выйти в море [5. С. 343].

В этом примере выражение с основой *fahren* также может заменить *schwimmen*, однако в данном контексте он употребляется в активной зоне

плавания, так как если судно управляется человеком, то движение на нем считается активным плаванием. Пример ниже демонстрирует лексическую замену основного глагола плавания глаголом движения *kommen*:

Ein zweiter Wal kam aus der Tiefe geschossen. Из воды выпрыгнул второй кит [5. С. 285].

Данное выражение обозначает активное движение в воде. Таким образом, основные немецкие глаголы движения в воде (в первую очередь *schwimmen*) могут быть заменены идентичными глаголами или глагольными выражениями, основой которых являются общие глаголы движения, такие как *kommen* и *fahren*.

Это является еще одним доказательством предположения о том, что немецкая система глаголов движения в воде является бедной.

Глаголы плавания *driften* «дрейфовать» и *segeln* «плавать под парусами» не встретились в исследованном произведении. Следует отметить, что данные глаголы употребляются в современном немецком языке не так часто, как раньше, поскольку все реалии со временем подвергаются изменениям, и плавание под парусами и дрейф уже не являются актуальными способами перемещения по воде. Однако необходимо уточнить, что этим глаголам можно найти лексическую замену (пример с глаголом *treiben* был рассмотрен чуть выше).

Исходя из вышесказанного можно сделать следующие выводы:

1. Немецкие глаголы, употребляемые в сфере плавания *schwimmen* и *treiben*. Эти глаголы в первую очередь используются для обозначения движения в воде.

2. Общий немецкий глагол плавания *schwimmen* может быть заменен другими лексическими единицами, однако глагола, который составил бы ему существенную конкуренцию, в немецкой языковой системе.

3. Лексические замены глагола *schwimmen* – *kommen* и *fahren*. Данные глаголы используются как в активной, так и пассивной зоне.

4. Глагол *schwimmen* – сверхобобщенный, все это является доказательством того, что система глаголов движения в воде в немецком языке является «бедной».

Таким образом, на основании рассмотренных примеров можно согласиться с утверждением авторов коллективной монографии о типологии языковых систем по способу движения в воде и подтвердить, что немецкая система исследуемых глаголов является «бедной» лексической системой.

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

Литература

1. Солодилова, И. А. Лексикология немецкого языка : учеб. пособие для студентов III курса / И. А. Солодилова. Оренбург : Изд-во ГОУ ОГУ, 2004. 114 с.
2. Которова, Е. Г. Лексико-семантическая типология: проблемы подхода / Е. Г. Которова // Сравнительно-историческое и типологическое изучение языков и культур : материалы международной научной конференции «25-е Дульзоновские чтения». Томск : Изд-во «Ветер», 2008. С. 80–92.
3. Майсак, Т. А. Глаголы движения в воде: лексическая типология / Т. А. Майсак. М. : Изд-во «Индрик», 2007. 752 с.
4. Майсак, Т. А. AQUA-motion. Глаголы движения в воде: лексическая типология [Электронный ресурс] / Т. А. Майсак. Режим доступа: www.aquamotion.narod.ru/systems.htm
5. Schätzing, F. Der Schwarm [Электронный ресурс] / F. Schätzing. Режим доступа: http://www.modernlib.ru/books/schaetzing_frank/der_schwarm/

МАШИННЫЙ ПЕРЕВОД КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В КОМПЬЮТЕРНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

К. А. Мурыгина

Томский государственный педагогический университет

Возникший как важная составляющая человеческого общения, перевод служит как общекультурным (например, взаимообогащению литератур разных народов), так и вполне утилитарным целям. В последние десятилетия все чаще требуются переводы текстов специального характера – экономических, юридических, технических, при работе с которыми главной функцией перевода является не эстетическая и общекультурная, а информационная и коммуникативная.

Принято считать, что история машинного перевода началась с появлением компьютеров. Но идея витала в воздухе с давних времен, принимая подчас весьма причудливые формы... Появление первых ЭВМ лишь позволило начать воплощение фантастических проектов в жизнь. Сегодня обострение языковых проблем и прогресс в области высоких технологий диктуют направления поиска новых решений.

Машинный (он же автоматический, компьютерный, электронный) перевод – действие по преобразованию текста на одном естественном языке в эквивалентный по содержанию текст на другом естественном

языке, а также результат такого действия. Программный комплекс системы машинного перевода включает в себя двуязычные словари, снабженные грамматической информацией (морфологической, синтаксической и семантической), необходимой для передачи переводных соответствий, а также средства грамматического анализа [1. С. 24].

Современный машинный перевод следует отличать от использования компьютеров в помощь человеку-переводчику. В последнем случае имеется в виду автоматический словарь, помогающий человеку быстрее подбирать нужный переводной эквивалент. Хотя и в том, и в другом случае компьютер работает вместе с человеком (переводчиком или редактором), в содержание термина «машинный перевод» входит представление о том, что главную, большую часть работы по переводу и отысканию переводных эквивалентов и переводных соответствий машина берет на себя, оставляя человеку лишь контроль и исправление ошибок, в то время как компьютерный словарь в помощь человеку – это чисто вспомогательное средство для быстрого нахождения переводных соответствий; при этом, однако, в такого рода словарях в ограниченной степени могут быть реализованы и некоторые функции, присущие системам машинного перевода.

В практике переводческой деятельности и в информационной технологии различаются два основных подхода к машинному переводу. С одной стороны, результаты машинного перевода могут быть использованы для поверхностного ознакомления с содержанием документа на незнакомом языке. В этом случае он может использоваться как сигнальная информация и не требует тщательного редактирования. Другой подход предполагает использование машинного перевода вместо обычного «человеческого». Это предполагает тщательное редактирование и настройку системы перевода на определенную предметную область. Здесь играют роль полнота словаря, ориентированность его на содержание и набор языковых средств переводимых текстов, эффективность способов разрешения лексической многозначности, результативность работы алгоритмов извлечения грамматической информации, нахождения переводных соответствий и алгоритмов синтеза. На практике перевод такого типа становится экономически выгодным, если объем переводимых текстов достаточно велик (не менее нескольких десятков тысяч страниц в год), если тексты достаточно однородны, словари системы полны и допускают дальнейшее расширение, а программное

обеспечение удобно для пост-редактирования. Такого рода системы машинного перевода используются в организациях, потребности которых в оперативных и качественных переводах достаточно велики.

Качество перевода зависит от тематики и стиля исходного текста, а также грамматической, синтаксической и лексической родственности языков, между которыми производится перевод. Машинный перевод художественных текстов практически всегда оказывается неудовлетворительного качества [2].

Существующие словарные и терминологические базы описывают лишь малую толику словарного запаса современных живых языков. Понять, о чем идет речь, конечно можно, но в принципе это пока набор слов, и уж никак не годится для справочных нужд.

Тем не менее для технических документов при наличии специализированных машинных словарей и некоторой настройке системы на особенности того или иного типа текстов возможно получение перевода приемлемого качества, который нуждается лишь в небольшой редакторской корректировке. Чем более формализован стиль исходного документа, тем большего качества перевода можно ожидать. Самых лучших результатов при использовании машинного перевода можно достичь для текстов, написанных в техническом (различные описания и руководства) и официально-деловом стиле.

Если Вам нужно понять приблизительную тему сообщения, например, на китайском или каком-то другом языке, которого Вы совершенно не знаете, то широко предлагаемая сегодня в Интернете функция онлайн-перевода посещаемых страниц может действительно пригодиться. Но предлагать эти инструменты для профессионального использования в переводческой деятельности без последующей основательной доработки и переделки полученных сырых результатов, мягко говоря, несерьезно. Правда некоторые переводчики, тем не менее, умудряются использовать подобные машинные заготовки, чтобы, как они говорят, «не набивать текст вручную и не выискивать термины». Однако, здесь можно столкнуться со следующими проблемами: многозначность слов, значения словосочетаний и грамматическая структура слов и предложений в различных языках [3].

Рассмотрим подробнее проблему многозначности слов. Рассмотрим показательный пример из практики работы системы ЭТАП-3. Это предложение: *«Для разгона акции протеста полиция использовала гранаты*

со слезоточивым газом» — является, по нашему мнению, абсолютно однозначной. Тем не менее, система МП выдала для нее английский перевод, из которого следовало, что сразу три существительных: разгон, акция и гранаты были проинтерпретированы неверно: слово разгон было идентифицировано в значении «ускорение» (как в разгон автомобиля или разгон элементарных частиц), акция — как «ценная бумага» (как в купили акции металлургического завода), а гранаты — как множественное число слова гранат «драгоценный камень» (даже не «фрукт»!). Нечего и говорить, что результат перевода оказался фантазмагорическим: For acceleration of the shares, police applied garnets with tear gas.

Система Промт при установке тематики «Общение» выдала следующий вариант перевода: For dispersal of a protest action the police used pomegranates with tear gas. В целом система Промт глубже проанализировала морфологические элементы предложения, однако не совсем корректно справилась с передачей единицы: «гранаты», предложив вариант: «pomegranate» гранат, как фрукт.

При смене тематики на техническую, в частности, на «Компьютеры», удачно переведено слово «граната», но возникает проблема с выбором варианта к слову «разгон»: For acceleration of a protest action the police used grenades with tear gas.

Подытоживая, можно отметить, что пока достижение адекватного и эквивалентного перевода по форме и содержанию невозможно без участия человека.

Для ее решения используется анализ контекста. Дело в том, что каждое из нескольких значений многозначного слова в большинстве случаев реализуются в своем наборе контекстов. То есть у каждого из «конкурирующих» (при интерпретации) значений — свой набор контекстов. Именно вот эта зависимость значения от окружения позволяет слушающему понять высказывание правильно. Для правильного понимания высказывания необходимо в полной мере учитывать также правила обусловленности выбранного значения лексическим окружением (действующие при «фразеологической» интерпретации слова), правила обусловленности выбранного значения семантическим контекстом (так называемые законы семантического согласования) и правила обусловленности выбранного значения грамматическим (морфолого-синтаксическим) контекстом. То есть для решения проблемы «моносемизации» слов при автоматическом переводе основой служит изучение и тщатель-

ное описание закономерностей лексической, семантической и грамматической сочетаемости. При этом правила такой сочетаемости достаточно подробно описываются в словарях – а именно, а) с мощным охватом лексики, но весьма бегло и нетщательно, а также весьма имплицитно это делается в традиционной лексикографии; и, с другой стороны, б) в выборочном порядке (со слабым охватом лексики), но зато весьма аккуратно и тщательно, и довольно-таки эксплицитно это делается в работах по «толково-комбинаторной» лексикографии (последних сорока лет) [4].

С конца 1970-х гг. наблюдается устойчивый рост интереса к системам машинного перевода. Именно в это время на рынке не как экзотика, а как технологическая реальность появляются промышленные системы машинного перевода. При всех их недостатках они заполнили вполне определенную функциональную нишу в сфере перевода, которую покинули обычные переводчики. Подавляющее большинство промышленных систем машинного перевода идейно устарели: они основываются на теоретических представлениях 1950–1960-х гг. Это с одной стороны. С другой стороны, потенциал вспомогательного компьютерного инструментария для облегчения переводческой деятельности – автоматические словари, специальные редакторы и т. п. – не реализован в полной мере. В этих двух направлениях должно пойти развитие систем машинного перевода [5. С. 173].

Во-первых, перспективы развития машинного перевода связаны с дальнейшей разработкой и углублением теории и практики перевода, как машинного, так и «человеческого». Для развития теории важны результаты сопоставительного языкознания, общей теории перевода, теории закономерных соответствий, способов представления знаний, оптимизации и совершенствования лингвистических алгоритмов. Новые и более эффективные словари с необходимой словарной информацией, строгие теории терминологизации лексики, теория и практика работы с подязыками помогут повысить качество перевода лексических единиц. Формальные грамматики, ориентированные на перевод, дадут возможность оптимизировать алгоритмы нахождения переводных соответствий в данной коммуникативной ситуации, которая может быть описана в рамках соответствующих прикладных теорий представления знаний.

Во-вторых, следует ожидать создания систем машинного перевода на основе интеллектуальных технологий. Широкое распространение

должны получить программы, формирующие компьютерное рабочее место переводчика [6].

Перспективы развития машинного перевода зависят от комплексного развития науки о переводе, как лингвистической дисциплины, так и от целого ряда других наук и информационных технологий в частности [7].

Литература

1. Ванеев, С. Берем языковой барьер / С. Ванеев, Е. Сахаров // Computer Build. 2007. № 22. С. 24.
2. Машинный перевод. Режим доступа: <http://www.slavica.org/russian/printout51.html>
3. Машинный перевод. Режим доступа: http://inyazservice.narod.ru/mashinnyi_perevod.html
4. Системы машинного перевода. Режим доступа: http://comp.potrebitel.ru/?action=model_list&num_id=71&cat_id=669
5. Баранов, А. Н. Введение в прикладную лингвистику : учеб. пособие / А. Н. Баранов. М. : Эдиториал УРСС, 2001. 173 с.
6. Машинный перевод. Режим доступа: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/MASHINNI_PEREVOD.html?page=0,4
7. Информационные технологии в образовании: проблемы машинного перевода. Режим доступа: http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&id_sec=106&id_vconf=20&id_thesis=3518&d=light

ЛЕКСИКА БРИТАНСКОГО И АМЕРИКАНСКОГО АНГЛИЙСКОГО В СВЕТЕ ПРОБЛЕМЫ ЭВОЛЮЦИИ СЛОВАРНОГО ЗНАЧЕНИЯ

А. О. Осипова, С. С. Косторева

Томский государственный педагогический университет

Характерной особенностью языка, является его изменчивость. Под влиянием истории меняется и язык. Эволюция языка наглядно показывает, как развивается и меняется общество, язык – это отражение настроений в обществе [1. С. 24].

В настоящее время английский язык является международным и наиболее распространенным в мире. Актуальность темы обусловлена проблемами, связанными с диалектами британского и американского

вариантов языка. Например, какой вариант следует учить? С одной стороны британский – классический вариант, признанный давно и всеми, с другой – американский, с упрощенной грамматикой и насыщенный идиомами и фразеологизмами. Каким же языком нужно овладеть, чтобы тебя поняли в обеих странах?

В XVII–XVIII вв., когда британские колонисты начали освоение Северной Америки, английский стал ее государственным языком. Но в ходе исторического развития американский начал развиваться отлично от британского английского. Таким образом, сформировалась идея о разделении американского и британского английского.

История английского языка неотрывно связана с историей Англии. После того как римляне покинули Британские острова в 410 г., ушел и латинский язык. Британцы продолжали говорить на кельтских языках. В 449 г. германские племена англов, саксов и ютов начали первые набеги на Британские острова. Бритты говорили на индоевропейском языке. Почти через три столетия после англосаксонского вторжения по островам прокатилась очередная волна «гостей». Эти люди говорили на северогерманском языке, и прибыли из Норвегии, Швеции и Дании. Вторжение викингов было относительно мирным, и после первых сражений племена стали мирно сосуществовать на территории Англии. Языки смешались, образуя смешанный язык, в котором отсутствовало большинство окончаний, которые продолжают присутствовать в большинстве континентальных языков. Этот смешанный язык и является староанглийским языком.

В 1066 г. норманны захватили Англию. Они, как и викинги, происходили из Скандинавии, но осели в северной Франции и стали разговаривать на одном из диалектов французского языка. С вторжением норманнов французский язык стал государственным. Все официальные документы писались на французском языке, и казалось, что он станет общепринятым языком страны. Но англосаксы не хотели учить французский, и подавляющее большинство жителей продолжали говорить на староанглийском языке.

В VI в. миссионеры принесли в Англию христианство. Латинские слова, заимствованные у священников, попадали сразу в разговорный язык. В церковных и независимых школах учили латинский и греческий. Ученые часто использовали латинские слова в англоязычных работах, так как не могли найти подходящее слово в английском. Таким

образом, в английский язык попало много латинских и греческих слов, но это было скорее добровольное заимствование, чем результат давления внешних захватчиков.

Перемены, которые происходили с VI по XV в., носили естественный характер. В то время не было ни словарей, ни учебников по грамматике, поэтому людям из разных частей страны было сложно понять друг друга. Однако лондонский диалект был везде узнаваем и даже был престижным среди жителей остальной части страны, что и привело к тому, что он был принят как стандарт. Ко второй половине XV в. в манускриптах использовался в основном этот диалект. В 1476 г. появилось книгопечатание, и его центром стал Лондон, что значительно усилило влияние лондонского диалекта на другие части страны.

С распространением грамотности английский язык замедлил свое изменение, но он и по сей день продолжает меняться. С заселением и отделением колоний Британской Империи параллельно с британским английским стали развиваться американский, австралийский, пакистанский, индийский и другие варианты языка. Все они значительно отличаются только произношением, но грамматика не меняется [2].

Одним из наиболее ярких примеров эволюции языка является американский английский.

Начальным фактором, обуславливающим развитие американского английского, явилось отделение группы носителей английского языка, прибывших в Северную Америку, от их страны, языка и культуры. Первые колонии были основаны в конце XVI в. и в первой половине XVII в. и наиболее значительной среди них была колония в районе современного Бостона. Именно выходцы этой колонии основали ряд других – в Нью-Хэмпшире, Мэне, Коннектикуте, на Род-Айленде. В 1681 г. была основана колония в Пенсильвании, которая давала приют всем, кто подвергался религиозным преследованиям. Иммигранты в этих колониях говорили на диалектах Восточной Англии, в том числе и на лондонском диалекте. Те же самые диалекты стали основой национального языкового стандарта в Британии и этим объясняется близость обоих вариантов. Носители северного диалекта и выходцы из Шотландии тоже начали прибывать сюда.

До конца XIX в. большинство иммигрантов приезжали из Великобритании, Ирландии, Германии и Скандинавии. Они все принимали английский язык как основное средство коммуникации, так как на нем

проходило школьное обучение, и знание английского языка было важным условием социального роста.

Таким образом, американский английский развивался на основе английского национального языка XVII в. На этом же языке говорили в первых американских университетах – Гарварде и Йеле, а часть молодежи обучалась в университетах Великобритании [3. С. 11].

В 1770-х гг. английский язык, на котором говорили колонисты в Америке, едва ли отличался от английского языка, на котором говорили в Британии. Переселенцы все еще относились к Британии как к своей родине, и их язык был последним, что связывало их с землей, которую они покинули.

После получения независимости, в условиях отсутствия средств массовой коммуникации, изменения произошедшие в языке в XIX – начале XX в. (к примеру, утрата ретрофлексного [r]), как правило, не нашли своего отражения в речи жителей США, фонология и лексика которой по-прежнему носят архаичный характер.

Позже политические раздоры между Великобританией и США привели к тому, что связи между двумя странами прервались, и английский язык в Америке стал развиваться по своим законам. Пропасть между американским и британским английским стала расширяться.

Быстрее всего изменялся словарный запас языка, который реагировал на все сдвиги в обществе. Возникали новые явления, которые надо было называть, а старые приобретали новые названия.

Одни слова вытеснялись другими, некоторые слова приобретали другое значение и становились синонимами, неологизмы переставали восприниматься как новшества или исчезали из языка, не успев в нем закрепиться, слова, когда-то частоупотребляемые, теряли свою значимость и становились архаизмами либо выпадали из языкового обихода. Все эти изменения в языке являлись отражением культуры народа. Общеизвестно, что язык несет в себе понятия ценные для народа, которые передаются из поколения в поколение. Именно поэтому существует такое явление как языковая (диалектная) семантическая дифференциация, которая представляет собой противоположность значений одних и тех же лексических единиц в диалектах (вариантах одного языка).

Диалект – разновидность данного языка, употребляемая в качестве средства общения с лицами, связанными тесной территориальной, социальной или профессиональной общностью [4].

Явление семантической дифференциации связано с культурой народа, с обществом неразрывно. К причинам его появления можно отнести: появление новых технологий и развитие новых сфер наук. Лексические единицы, имеющие разные значения относятся к нейтральному или разговорному стилю. Это слова, которые люди используют каждый день в повседневной жизни.

Например, слово *cabin* использовалось в Великобритании в первой четверти XIX в. в значении бедного жилья. Вскоре это значение было потеряно в британском варианте английского языка, тогда как в американском варианте слово продолжало использоваться в данном значении. Существительное *deck* означает колоду карт в Соединенных Штатах. Слово, используемое в Англии в этом значении *pack*. Слово *deck* – также более ранний вариант в английском языке в этом значении, это слово в данном значении можно найти в некоторых северных диалектах Великобритании. Первоначально, слово *bloody* имело одно значение – истекающий кровью. Это значение, которое было перенесено в американский вариант английского, где слово и сейчас используется в этом смысле. В британском варианте английского языка это слово стало запретным для выражения гнева, или других отрицательных чувств [3. С. 139].

Можно сделать вывод, что ранняя форма английского языка, которую первые поселенцы привезли с собой на новый континент, имела большую гибкость, которая оставляла место для развития американского языка. Эту возможность использовали поселенцы и более поздние иммигранты.

Ниже представлены примеры разницы значений некоторых лексических единиц британского и американского английского:

Британский английский	Перевод	Американский английский	Перевод
1	2	3	4
Bomb	Хит, большой успех	Bomb	Неудача, провал
Suspenders	Подвязки	Suspenders	Подтяжки
Camp bed	Детская кроватка	Camp bed	Раскладушка
Cloakroom	Туалет	Cloakroom	Шкаф для вещей
Comforter	Шарф	Comforter	Стеганое одеяло
Dresser	Кухонный буфет	Dresser	Прикроватная тумбочка

Продолжение табл.

1	2	3	4
Mistress	Учитель в школе для девочек	Mistress	Любовник
Nervy	Нервный, раздражительный	Nervy	Самоуверенный, наглый
Pissed	Пьяный	Pissed	Расстроенный, злой
Are you through? (telephone)	Вы дозвонились?	Are you through? (telephone)	Вы закончили разговор?
Turn it up	Выключи	Turn it up	Включи

Еще один яркий пример:

That is the story of the Englishman who met someone on an empty road in Texas who told him he had a «flat». To the Englishman, a «flat» was an apartment so he wondered why on earth the Texan should tell him that – but the Texan meant that his car had a flat tyre!

And there's another story of the English girl who met an American in Oxford Street looking for «sneakers». She thought it meant people who «sneak» around talking about all the wrong things other people have done. What she wanted were «trainers» – casual shoes for sports or running [5. С. 77–78].

После исследования данного вопроса можно сделать вывод, что с момента появления американского диалекта и его развития оба варианта английского языка очень изменились. Это привело к появлению новых явлений, таких как языковая семантическая дифференциация в английском языке. Это явление влияет на важнейшую функцию языка как средства общения, так как последствием этого влияния может стать непонимание между людьми, неправильная интерпретация слов. Можно предположить, что в дальнейшем такая языковая ситуация приведет к выделению американского варианта английского в отдельный язык.

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

Литература

1. Амосова, Н. Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка / Н. Н. Амосова. М. : Изд-во лит. на иностр. яз., 1956. 218 с.
2. Электронный ресурс: <http://www.uk.ru/history/language.html>

3. Zoltán, Kövecses. American English: An introduction / Kövecses Zoltán. Prague : Broadview Press Ltd, 2000. 328 с.

4. Электронный ресурс: www.slovari.yandex.ru, <http://slovari.yandex.ru/~%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B8/%D0%91%D0%A1%D0%AD/%D0%94%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82/>

5. Gude, J. Wildman. Matrix Intermediate Students Book / Wildman J. Gude. Oxford : Oxford University Press, 2000. 159 p.

ПРОБЛЕМАТИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕРЕВОДОВ ДАНТЕ ГАБРИЭЛЯ РОССЕТТИ

А. А. Планкина

Томский государственный педагогический университет

Известно, что язык – это основной способ общения между людьми, и замечательно, если они говорят на одном языке. Что же делать, если общение между нами становится невозможным из-за разных языков? Тут нам на помощь приходят различные бюро переводов, переводческие компании, агентства и фирмы, специализирующиеся в области языковых переводов. Наиболее часто нам необходим художественный перевод, который имеет свою специфику и проблематику. Он считается наиболее изученным, а также наиболее мобильным. Для такого перевода особенно характерна новизна, оригинальность и стремление к модернизированию.

Так из самых выраженных черт художественного перевода является постоянное использование разнообразных фигур речи – средств, которые применяются для максимального раскрытия текста. Эта особенность пришла к нам еще из древности, поскольку и в наше время используются тропы и другие приемы, которые были в Античности. Игра слов присутствует в каждом языке, бывает достаточно трудно сохранить все фигуры речи в переводимом тексте. Часто переводчику требуется не только профессиональное знание языка, а также смекалка и сообразительность.

Не редко теряются краски при описании персонажей, исчезают их особенности речи и поведения. Согласитесь, практически невозможно передать речевую специфику итальянского рабочего на русский язык. Большинство переводчиков признают, что многие фольклорные,

жаргонные и диалектные фигуры речи остаются непереводаемыми. Художественный перевод нельзя делать дословно – это неизбежно приводит к потере эмоциональных тонов, ярких красок в речи и т. п.

Художественный перевод немыслим без средств оформления, к которым относятся:

- диалектизмы – они используются для перевода ругательств, жаргонизмов и т. п.;
- сравнения – с их помощью становится возможной передача фраз с учетом стилистических и структурных особенностей;
- ирония – позволяет сопоставить несопоставимое и контрастно выделить особенности речи;
- метафоры – используются для передачи структурных характеристик;
- игра слов – позволяет передать многозначность речи языка подлинника.

Синтаксическая специфика текста оригинала – игра на контрасте: длинные и короткие предложения, четкий ритм и др.

Ознакомившись с соответствующей литературой, можно выявить основные проблемы письменного художественного перевода:

- исключение любых дословных переводов, так называемой «кальки». Работа с таким текстом всегда может вызвать спорные вопросы, ведь кто-то считает, что необходимо передать синтаксическую и лексическую структуру, а другой берет за основу воссоздание текста на переводимом языке. Человек, считающий себя переводчиком, должен иметь в своем личном багаже некоторые черты характера мечтателя, выдумщика и креативщика;
- перевод устойчивых выражений. В этом пункте главным моментом является наличие большого словарного запаса, а также словарей. Они должны быть разные, специализированные, которые пригодятся при художественном переводе;
- перевод юмора. Это достаточно сложно, ведь сохранить игру слов автора может только профессионал, здесь мало превосходного знания языка – без мастерства не обойтись. Иногда приходится опускать то или иное выражение и придавать окраску другим словам, так сказать компенсировать;
- сохранение стиля и культурных особенностей. Необходимо развиваться и постоянно знакомиться с эпохами и культурами разных

времен, если в переводе находится текст определенной временной принадлежности.

Исходя из этого, делаем вывод – первостепенной задачей переводчика художественного текста является сохранение индивидуальности и адаптация материала под конкретную культуру. Талант и знание языка – вот те основы, которые нужны переводчику.

Есть художественные тексты, которые особенно привлекают к себе внимание необычностью склада, слога и построения. Например, сонеты Данте Габриэля Россетти.

Меня он привлекает, с одной стороны, своей чрезвычайной трудностью, жесткими рамками, в которые его поэзия ставит переводчика, и, с другой стороны, чрезвычайной свободой интерпретации, открытой переводчику. Некоторая размытость, смутность, манерность выражения и безукоризненно отточенная поэтическая форма. Поэтому путь к свободе для переводчика Россетти всегда лежит через овладение формой. Не нужно забывать, что Россетти сам был блестящим, гениальным переводчиком сложнейшей ранней итальянской поэзии.

Вокруг произведений Россетти никогда не угасают споры. Одни называют его второстепенным, даже третьестепенным викторианским поэтом, поработанным идеей доминирующей женственности, другие – одним из самых оригинальных поэтов XIX в., гением, мистиком, даже пророком.

На мой взгляд, Россетти требует подготовленного читателя, способного к преодолению внешних наслоений – намеренно архаичного языка, нагромождений «сладких» прилагательных, запутанных образов, читателя, способного интерпретировать текст, не боящегося сделать выбор, создать свою «схему» прочтения.

Д. Г. Россети – это поэт, достигший совершенного равновесия, совершенной гармонии. Россетти непереволим. В русском языке нет средств для передачи языка Россетти. Всё, что может сделать переводчик – это создать форму, технически достойную оригинала, и предложить своё видение, свою интерпретацию. Именно качеством этой интерпретации, её сообразностью, связностью, стройностью, а не так называемой буквалистской «близостью» к оригиналу, и должно определяться качество перевода.

Попробуем создать форму перевода, технически достойную оригинала – сравним переводы сонетов Д. Г. Россетти из сборника «Дом

жизни» Владислава Некляева (во Интернете известного как Вланес) и мой собственный перевод.

Изначально дан оригинал, далее – переводы разных авторов.

Данте Габриэль Россетти

Sonnet IV. Lovesight

When do I see thee most, beloved thee?
When in the light the spirits of mine eyes
Before thy face, their altar, solemnise
The worship of that Love through thee made known?
Or when in the dusk hours, (we two alone,)
Close-kissed and eloquent of still replies
The twilight-hidden glimmering visage lies,
And my soul only sees thy soul its own?
O love, my love! if I no more should see
Thyself, nor on the earth the shadow of thee,
Nor image of thine eyes in any spring, –
How then should sound up Life's darkening slope
The ground-whirl of the perished leaves of Hope,
The wind of Death's imperishable wing?

Владислав Некляев

Зрение влюбленного

Черты твои не днём ли постижимы,
Поскольку духи глаз на свет дневной
Любуются, молясь тебе одной,
Как образу своей высокой схимы?
Не ночью ли (пока совсем одни мы)
И, полно говорящей тишиной,
Лицо твоё мерцает предо мной
И наши души вновь неразличимы?
Любимая, когда на свете этом
Не быть тебе ни бледным силуэтом,

Ни отраженьем глаз в ручье лесном,
То как на тёмном склоне жизни нашей
Надежда зашуршит листвой опавшей
И Смерть заплещет радужным крылом?

Алина Планкина

Влюбленный взгляд

О можно мне понять тебя,
И облик глаз твоих в завете будничного света?
Как будто молится богам
Душа моя тебе одной моей, с заветом.
Пусть ночь, и мы вдвоём сейчас одни
И звон кричащей тишины
Лицо твоё мне открывает,
И наши души пламенем любви
Как будто негой согревает.
Живи любя со мной на этом свете,
Готов я быть и светом, тенью,
Хвостом небесной радужной кометы,
Подобен лику отраженью
В весеннем ласковом ручье!
Я буду жизни добродетель
На склоне счастья в нашем лете.
Не будет осени в букете,
Опавших листьев на рассвете
И мрака разлученных глаз,
Как будто ангела браслеты,
На вечность приковали нас.

Переводы имеют ряд особенностей. Прежде всего, это возвышенная лексика, которая придает эстетики, красоты, доверительности и возвышенности стихам.

Грамматические и синтаксические конструкции так же имеют единые цели – усилить значение художественных приемов, сделать акцент на эпитетах и выбранной лексике.

Выбор героя. В стихотворениях выбрано повествование от первого лица. Это делает переводы более выразительными, яркими и благозвучными. Тем самым достигается и эффект истории из первых уст, истории любви мужчины и женщины.

Исходя из выше сказанного, можно сделать выводы: главной мыслью стихотворения является любовное признание; поэтические строки пронизаны лирическим настроением; целью является – донести всю гамму любовных чувств героя до читателей.

Хочется отметить, что жанр поэтического перевода в XXI в. испытывает те же проблемы, что и в двадцатом – испытывает дефицит хороших мастеров этого жанра. Хотя, как и в прошлые века, несмотря на трудности, так и в двадцать первом – читателей иногда радуют неожиданно качественные продукты этого направления. Хотя, как известно, многим работникам этого жанра свойственно в счет выигрыша в поэтичности и изящности результата перевода допускать довольно значительное искажение и смысла и иных свойств оригинального текста. Как пример такого отношения – пастернаковские переводы произведений Шекспира, где много всяческих неточностей и отступлений от оригинального текста. Впрочем, поэтические переводы Пастернака также являются примером качественного поэтического перевода.

Главная задача переводчика, а она заключается в чуткой осмысленной передаче через красочные образы, выраженные поэтическими средствами языка, многообразия красок мира в его произведениях выполнена в полной мере. Поэт удачно преобразил мир оригинального произведения в лирику, создав великолепные художественные образы. Стоит задача и особенность поэтического перевода вжиться в созданные образы и их глубину переживания передать средствами другого языка.

В XXI в. технически более оснащенные поэтические переводчики, они имеют массу возможностей выполнять свою работу более качественно. Персональный компьютер, оснащенный программами-переводчиками, является великолепным инструментом в умелых руках. Наконец Интернет помогает делиться опытом и готовить смену настоящим мастерам литературного перевода. Примером такого сервиса популяризирующего поэтические переводы является основанный более 5 лет назад экспертом Российского Союза Переводчиков И.П. Витковским «Век перевода». Его адрес www.vekreved.com знаком многим начинающим поэтическим переводчикам. Впрочем, многие коллеги

И. П. Витковского из Союза писателей также посещают этот оригинальный сайт. Много интересного о поэтическом переводе XXI в. можно узнать и в антологии поэтического литературного перевода, базирующейся на материалах сайта, которая выдерживает уже не один выпуск.

Можно сделать вывод, что поэтический перевод в XXI в. продолжит традиции прошлых веков и порадует читателей великолепными произведениями. Также можно с уверенностью надеяться на то, что вырастет новая плеяда мастеров этого цеха. И результаты их работы будут радовать нас своими неожиданными открытиями.

Несомненно, поэтический перевод ждет только полноправных творцов, ведь именно в таком качестве выступают хорошие переводчики поэзии.

Научный руководитель: ассистент Л. В. Понер.

Литература

1. Авербух, К. Я., Карпова О. М. Лексические и фразеологические аспекты перевода / К. Я. Авербух, О. М. Карпова. М. : Академия, 2009. С. 37–40.
2. Калашникова, Е. По-русски с любовью. Беседы с переводчиками / Е. Калашникова. М. : Новое литературное обозрение, 2008. С. 4–5
3. Казакова, Т. А. Художественный перевод. Теория и практика / Т. А. Казакова. М., 2006.
4. Нелюбин, Л. Л., Хухуни, Г. Т. Наука о переводе. История и теория с древнейших времен до наших дней / Л. Л. Нелюбин, Г. Т. Хухуни. М. : Флинта, 2006.
5. Крупнов, В. Н. Гуманитарный перевод / В. Н. Крупнов. М. : Академия, 2009.

ОСОБЕННОСТИ РЕКЛАМНОГО ДИСКУРСА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Ю. А. Самсонова

Томский государственный педагогический университет

К концу XX в. с помощью средств массовой коммуникации реклама превратилась в единую глобальную индустрию, в которой заняты тысячи людей. Реклама является неотъемлемым атрибутом любой предпринимательской деятельности, выполняя огромную роль в продвижении товаров на рынке.

Слово «реклама» происходит от лат. «reclamo» – «выкрикиваю» и обозначает публичное сообщение, информацию компании о предла-

гаемых ею товарах и услугах, работах, их качестве, достоинствах, преимуществах с целью информирования потенциальных потребителей. Это сообщение (текст), погруженное в ситуацию рекламного общения, является основой для выделения самого общего значения термина реклама – рекламный дискурс.

«Рекламный дискурс» определяется как завершенное сообщение, имеющее строго ориентированную прагматическую установку (привлечение внимания к предмету рекламы), сочетающее характерные признаки устной речи и письменного текста с комплексом экстралингвистических средств (графика, образы, звуки) [1].

Эффективность рекламного текста зависит от удачного соединения всех составляющих. Вместе с тем исследователи отмечают первостепенную важность именно вербального компонента [4]. Вербальная часть рекламного текста обладает внутренней структурой: как правило, это заголовок (зачин), основной рекламный текст (информационный блок) и эхо-фраза – *tagline* (слоган).

Цель рекламного заголовка состоит в том, чтобы привлечь внимание аудитории и вызвать интерес к рекламируемому товару или услуге. Рекламный заголовок должен содержать рекламное обращение и главный рекламный аргумент, который впоследствии развивается в основном рекламном тексте:

EFG Private Bank: ...in tune with our clients.

Sprite! Can you feel it?

If it's gotta be clean, it's gotta be Tide!

Business knows no boundaries. Neither do we. The Economist.

«Bounty. The Taste of Paradise».

«Mars, pleasure you can't measure».

Coca-Cola, Life Begins Here!

Цель рекламного аргумента – более подробно рассказать о преимуществах рекламируемого продукта. Развитие главного аргумента в основном рекламном тексте строится на целом ряде различных приемов: это может быть указание на высокое качество предмета рекламы, апеллирование к рациональному началу, обращение к эмоционально-чувственному восприятию, использование известных образов и социально-значимых стереотипов, подчеркивание исключительно выгодных условий продажи, а также прямое убеждение в необходимости приобретения. Основной рекламный текст варьируется по протяженности

от сравнительно небольшого (20–30 слов) до достаточно развернутого (80–100 слов).

Рекламный текст должны отличать доходчивость, яркость, лаконичность, экстравагантность, высокопрофессиональное исполнение, так как его основная цель – привлечь внимание, вызвать интерес и стимулировать сбыт.

Для достижения этой цели составители рекламного текста обращаются к использованию различных лингвистических и психологических приемов.

Так как одним из важнейших компонентов рекламного текста является описание рекламируемого товара или услуги, атрибутивные сочетания, в состав которых входят наречия и прилагательные, несут большую функциональную нагрузку.

Прилагательные и наречия используются для описания самых различных свойств рекламируемого продукта – формы, размера, качества стоимости, ощущений, которые данный продукт вызывает. К наиболее употребляемым в англоязычной рекламе прилагательным относятся: *natural, sensual, innocent, passionate, romantic, mysterious, good, better, free, fresh, delicious, full sure, clean, wonderful, special, fine, big, great, real, easy, bright, extra, rich, gold*. Часто встречаются прилагательные, указывающие на подлинность торговой марки – *genuine, authentic* и *original*. Но рекордсменом по частоте употребления в англоязычной рекламе является прилагательное *new* – его можно встретить практически в каждом втором рекламном тексте [4. С. 118].

Именно прилагательные и наречия помогают создать ту неповторимую тональность рекламного обращения, которая позволяет передать качества и достоинства рекламируемого предмета:

«Radiant, sensual, sophisticated, I adore is a fragrance that celebrates the renaissance of extreme femininity and the power of spontaneous emotion with a brilliant bouquet of orchids, the velvet touch of Damascus plum and the mellowness of Amarante wood».

После основного рекламного текста следует так называемая эхо-фраза (*tagline*), которая несет большую функциональную нагрузку. Слоган – спрессованная до формулы суть рекламной концепции, доведенная до лингвистического совершенствования запоминающаяся мысль [3]. Слоган должен вызывать устойчивую ассоциацию с рекламируемым товаром и наоборот, т.е. слоган выделяет фирму и ее продукцию среди

конкурентов. Иногда весь рекламный текст состоит из рекламируемого собственного имени и сопровождающего его слогана.

Основная цель слогана – привлечение внимания к рекламируемому объекту – осуществляется за счет эмоциональной составляющей, и для ее создания используется целый набор средств выразительности.

Во-первых, образность и эмоциональность создаются за счет использования лексики, обладающей богатым коннотативным шлейфом, обилием значений; употребление стилистически окрашенных слов (окказионализмы (индивидуально-авторские неологизмы), архаизмы, термины и т. д.); широкого употребления идиом.

Использование таких стилистических средств, как метафора: *Where money lives (CITYBANK)*; метонимия: *Be a Pepper! (Dr. Pepper Soft Drink)*; повтор: *The future's bright, the future's Orange! (Orange)*; зевгма: *Have a Coke and a smile! (Coca-Cola)*, – и других придает рекламному слогану оригинальность, делает его более ярким, а следовательно, запоминающимся и заметным [2].

Важными просодическими характеристиками слогана, повышающими импрессивность рекламного текста, являются фонетический и ритмический повтор: *Eye it, try it, buy it (Chevrolet)*.

Анализируя частотность употребления частей речи, следует отметить преимущественное использование глаголов (*get, buy, try, see, open, love, come, fly...*), так как коммуникативной задачей рекламного слогана является призыв к действию, и именно глагол выполняет эту задачу.

Использование личных и притяжательных местоимений в тексте рекламного слогана создают атмосферу дружеского разговора. Непосредственная адресованность потребителю выражается через использование местоимений *you (your)*: *What's coming into view is a better partner for you (ChevronTexaco)*. Реже используются местоимения *I, we (my, our)*, которые могут относиться как к адресату рекламы, так и хозяину продукта: *We love to see you smile (McDONALDS)*.

Что касается синтаксических особенностей рекламных слоганов, следует отметить, что подавляющее большинство слоганов – простые предложения. Это объясняется стремлением слогана к краткости, иногда он представлен словосочетанием или даже одним словом: *Boundless (AT&T)*; *The spirit of travel (LUIS VUITON)*. Сложные предложения встречаются намного реже: *So easy to use, no wonder we are the world's No. 1 (AOL)*. Часто используются эллиптические конструкции: *Can't break it.*

Can't break in (Oracle), в этом случае происходит стилизация слогана под разговорную речь.

По цели высказывания наблюдается преобладание повелительного наклонения, зачастую оно встроено в структуру повествовательного или вопросительного предложения, благодаря чему текст приобретает рекомендательный характер: *Wouldn't you rather have a Buick? (Buick)*.

Подводя итоги, следует отметить, что при создании текста рекламы авторы используют весь арсенал языковых и неязыковых средств для того, чтобы найти наиболее эффективную форму воздействия на адресата.

Научный руководитель: ассистент кафедры ЛиЛ ТГПУ В.В. Голубева.

Литература

1. Бове, К., Аренс, У. Современная реклама / К. Бове, У. Аренс. Тольятти : Изд. дом «Довгань», 1995. 342 с.

2. Николенко, Г.А. Лингвистические характеристики рекламных текстов и способы их перевода [Электронный ресурс] / Г.А. Николенко, И.А. Гулакова. Режим доступа: <http://www.lingvomaster.ru/files/227.pdf>

3. Толковый словарь рекламы [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.elson.ru/servidp_51_idpl_720.html

4. Dyer, G. Advertising as Communication / G. Dyer. London : University Paperbacks, 1995. 280 p.

СОВЕТЫ ПЕРЕВОДЧИКАМ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

А.С. Суздорф

Томский государственный педагогический университет

Основной целью текстов художественного стиля является эмоциональное воздействие на читателя, поэтому они отличаются экспрессивностью и наличием большого количества стилистических фигур. Поэтические произведения как одна из разновидностей текстов художественного стиля, имеют все те же особенности, но кроме этого они обладают сложной структурой. Задача переводчика – адекватно передать эту структуру, чтобы у читателя создавалось то же впечатление, что

и при чтении оригинала. Кроме того, в стихотворении намного больше стилистических фигур, чем в обычном художественном тексте. Все это усложняет задачу переводчика [1. С. 310–311].

Материалом для исследования стали оригинал стихотворения Г. Гейне «Лорелея» и 7 его переводов, выполненных в разное время К. Павловой, Л. Меем, А. Майковым, А. Блоком, С. Маршаком, В. Шнейдером и В. Левиком, а также оригинал стихотворения М.Ю. Лермонтова «Русалка» и 2 его перевода, выполненных Э. Бернером и А. Бострем.

Руководствуясь результатами проведенного сравнительного анализа, можно выделить следующий ряд правил, которым переводчик должен следовать при работе с поэтическим произведением:

1. Прежде всего, необходимо определить, насколько близким к оригиналу должен быть перевод (должен ли перевод быть адекватным, вольным, или же переводчик создает вариацию на тему оригинала) [2. С. 18–40].

2. Далее следует обратить внимание на экстралингвистические параметры текста: его временная отнесенность, принадлежность к определенному литературному направлению, личность и индивидуальный стиль автора и аудитория, для которой данный текст предназначен [1. С. 314].

3. По возможности нужно сохранять размер, стопность и рифмовку оригинала, так как они коренным образом влияют на мелодику стихотворения. Если размер или стопность меняется в разных частях произведения, то нужно сохранить алгоритм этих изменений. Например, К. Павлова в своем переводе «Лорелеи» значительно изменила размер стиха, сделав его более динамичным, быстрым и тем самым придав ему оттенок русской народной песни.

4. Если в основе структуры повествования лежат лексические или синтаксические повторы, их нужно передавать при переводе, сохраняя их позицию в оригинале, так как в противном случае теряется важнейшее средство эмоционального воздействия. Например, стихотворение «Русалка» содержит множество повторов, большинство из которых были переданы переводчиками:

2 строфа: *И шумя и крутятся, колебала река*
Отраженные в ней облака...

7 строфа: *И, шумно катясь, колебала река*
Отраженные в ней облака. (М.Ю. Лермонтов)

2 строфа: *Und brodelnd und wirbelnd wiegte der Fluss
Im Spiegel der Wolken Gruß...*

7 строфа: *Und wirbelnd und schäumend wiegte der Fluss
Im Spiegel der Wolken Gruß...* (А. Бострем)

2 строфа: *Der Flusslauf rauscht, und wiegt, und wirbelt
Die Wolken, die er widerspiegelt...*

7 строфа: *Der Flusslauf rauschend wiegt und wirbelt
Die Wolken, die er widerspiegelt...* (Э. Бернер)

5. Следует с осторожностью относиться к переводу устаревших слов и выражений. В языке перевода не всегда находятся эквиваленты такой лексики, полностью отвечающие задачам оригинала.

6. Следует обращать внимание на эмоциональную окраску лексики. Нельзя переводить эмоционально окрашенные слова и выражения нейтральными, так как при этом снижается степень эмоционального воздействия на читателя.

7. Все решения при переводе стихов следует принимать с учетом контекста, т.е. важнее точная передача смысла, чем дословность [3. С. 253–254].

8. Добавление переводчиком стилистических средств оправдано только при условии, что они не противоречат общей концепции произведения. В некоторых случаях можно использовать дополнительные стилистические фигуры в качестве компенсации тех, которые не могут быть переданы.

9. Если в оригинале встречаются имена людей, четко указано место событий (особенно реальное), либо присутствуют другие имена собственные, их обязательно нужно передавать при переводе (кроме случаев, когда переводчик намеренно не стремится к созданию адекватного перевода). Так, Виктор Шнейдер в переводе «Лорелеи» не указал ни названия места действия (река Рейн), ни имени девушки (Лорелея). Возможно, автор сознательно не стремился к дословности, тем не менее, это значительное изменение оригинала.

10. Классическим стилистическим приемом при переводе поэзии, как с русского, так и с немецкого языка, является инверсия, с ее помощью можно придать стиху легкость и образность, не меняя его содержания.

Кроме того, каждый язык обладает особенностями, о которых нельзя забывать при передаче поэтического произведения. Так, при переводе стихотворений с немецкого языка на русский необходимо помнить следующее:

1. Немецкий язык обладает несколько большей семантической насыщенностью, чем русский, поэтому иногда сложно уложить содержание оригинала в тот же размер. В данном случае проблема может быть решена путем использования сокращенных форм.

Этим приемом пользуется В. Левик при переводе «Лорелеи» Гейне:

<i>Ich weiss nicht, was soll es bedeuten,</i>	<i>Не знаю, что стало со мною,</i>
<i>Dass ich so traurig bin;</i>	<i>Душа моя грустью полна,</i>
<i>Ein Märchen aus alten Zeiten,</i>	<i>Мне все не дает покою</i>
<i>Das kommt mir nicht aus dem Sinn.</i>	<i>Старинная сказка одна.</i>
(Г. Гейне)	(В. Левик)

2. Очень часто сложности возникают при переводе устаревших слов и поэтической лексики. Если эквивалент в языке перевода отсутствует, то можно использовать описательные выражения или прием компенсации.

3. Немецкие составные слова, как правило, передаются описательными выражениями. Например, Блок в переводе «Русалки» передает немецкое слово «Abendsonnenschein» описательным выражением «вечерние лучи»:

<i>Der Gipfel des Berges funkelt</i>	<i>В вечерних лучах алеют</i>
<i>Im Abendsonnenschein.</i>	<i>Вершины дальних гор.</i>
(Г. Гейне)	(А. Блок)

При переводе с русского языка на немецкий также следует учитывать некоторые особенности:

1. Благодаря тому, что русский язык обладает несколько меньшей семантической насыщенностью, чем немецкий, переводчик может проявить фантазию и поэтический талант, используя дополнительные стилистические средства.

2. Главную сложность представляет передача исконно-русских слов, большинство из которых не имеют полноценных эквивалентов, а лишь нейтральные синонимы. Однако, иногда и в немецком языке встречаются достаточно точные эквиваленты устаревших русских слов.

Например, в переводе «Русалки», выполненном Бернером, архаизм «витязь» переведен очень точным эквивалентом «Recke»:

<i>Спит витязь, добыча ревнивой волны,</i>	<i>Dort schläft ein Recke,</i>
<i>Спит витязь чужой стороны.</i>	<i>von Wellen geraubt,</i>
	<i>Dort schläft ein Recke,</i>
	<i>der hier nicht zuhaus...</i>
(М. Ю. Лермонтов)	(Э. Бернер)

В переводе Бострем устаревшие русские слова «чело» и «уста» переведены нейтральными немецкими словами «Stirn» и «Mund»:

<i>И в чело и в уста мы</i>	<i>Und wir küssen den</i>
<i>в полуденный час</i>	<i>Schönen auf Stirn und Mund</i>
<i>Целовали красавца не раз.</i>	<i>Nicht nur einmal zur Mittagsstund.</i>
(М. Ю. Лермонтов)	(А. Бострем)

3. Сокращенные формы слов, большинство из которых являются либо поэтическими, либо устаревшими в русском языке, передаются на немецкий нейтральными. В качестве компенсации возможно заменить другие компоненты в строфе на устаревшие или возвышенные формы слов в немецком языке.

Так, Бернер уже в 1 строфе своего перевода использует сокращение:

<i>Русалка плыла по реке голубой,</i>	<i>Im hellblauen Flusse</i>
<i>Озаряема полной луной...</i>	<i>die Rusalka wallt,</i>
	<i>Vom vollen Monde hell bestrahlt...</i>
(М. Ю. Лермонтов)	(Э. Бернер)

Отметим, что в ходе описанного исследования были рассмотрены только структурные и стилистические особенности стихотворного текста, однако не менее важными являются и особенности использованной лексики, и фонетический состав стиха, и передача временной отнесенности текста. Таким образом, существует широкое поле для дальнейших исследований в этой области.

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

Литература

1. Алексеева, И. С. Письменный перевод. Немецкий язык / И. С. Алексеева. СПб. : Союз, 2006. 362 с.

2. *Чайковский, Р. Р.* Реальности поэтического перевода (типологические и социологические аспекты) / Р. Р. Чайковский. Магадан : Северовостокзолото, 1997. 79 с.
3. *Левый, И.* Искусство перевода / И. Левый ; перевод с чешского и предисловие Вл. Россельса. М. : Прогресс, 1974. 397 с.
4. *Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache des 20. Jahrhunderts* [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.dwds.de
5. *Национальный корпус русского языка* [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.ruscorpora.ru

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МОДАЛЬНЫХ ЧАСТИЦ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

М. М. Твардовский

Томский государственный педагогический университет

Разговорная речь имеет особую стилистическую окрашенность, которая проявляется в ее эмоциональности. Разговаривая с собеседником, обмениваясь репликами, говорящий и слушающий выражают, в первую очередь, свое отношение к тому, что говорит каждый из собеседников, передает собственные чувства и настроения. Далеко не последнюю роль в создании эмоционального фона, а также в передаче тонких оттенков значений, в конкретизации фактов, логическом выделении информативно наиболее значимых единиц в немецком языке играют модальные частицы: они передают тончайшие оттенки смысла и придают колорит естественного общения.

Целью данного исследования является выделение основных функций модальных частиц в современной немецкой электронной коммуникации, а также их роли и значения в речевом акте. Работа основывается на материале Интернет-коммуникации, в частности социальной сети «Facebook». Задачи работы – рассмотрение различных точек зрения на природу модальных частиц, сбор материала, его анализ на основе теоретических исследований в данной области и определение основных функций модальных частиц.

Существует несколько различных взглядов на природу модальных частиц, в целом грамматисты относятся к ним достаточно неоднозначно: одни называют их *Modalpartikeln*, другие *Füllwörter* или *Beiwörter*.

Можно выделить несколько основных позиций рассмотрения модальных частиц и их классификаций.

Немецкий лингвист Х. Глинц относит модальные частицы к особой группе слов, не имеющей грамматических категорий. К ней же относятся такие части речи, как союзы, предлоги, наречия и частицы. Другой известный лингвист В. Линтрук определяет модальные слова как наречия.

У. Эрбен объединяет в одну группу наречия и прилагательные, в которой выделяет так называемую подгруппу *Satzadverbien*. Г. Хельбиг и В. Кетц относят модальные частицы к совершенно самостоятельной особой группе – *Partikeln*, которая в свою очередь подразделяется на два подкласса: модальные и семантические – на сегодняшний день эта классификация пользуется наибольшим признанием. Основная функция модальных частиц – коммуникативная, они помогают уточнять прагматику высказывания, передать оттенки значения и эмоций [1. С. 13].

Опираясь на данные теоретических исследований, можно выделить следующие основные закономерности, присущие модальным частицам:

- наличие различных лексических вариантов в зависимости от ударности или безударности частицы;
- невозможность их отрицания;
- морфологическая неизменяемость;
- невозможность быть аналогом цельной синтаксической конструкции;
- невозможность выступать в качестве ответа на альтернативный вопрос;
- потеря конкретного значения вне рамок предложения или всего высказывания;
- специфичность использования в высказываниях определенного прагматического типа;
- существование омонимичных единиц среди других частей речи;
- актуализация пресуппозиций в рамках определенных конструкций;
- способность модифицировать иллокуцию высказывания [2. С. 14].

К наиболее значимым и распространенным частицам можно отнести следующие единицы: *doch, ja, auch, schon, wohl, denn, etwa, bloß, nur, mal, eben, halt*. На основании проведенного статистического анализа можно утверждать, что немецкая частица *doch* – наиболее употребительная в языке модальная частица, поэтому дальнейший анализ будет проведен на ее примере.

Лексема *doch* функционирует в немецком языке как наречие (пример № 1) и частица (пример № 2).

Пример № 1:

– *Du hast **doch** recht.*

«Ты **все-таки** прав».

Пример № 2:

– *Dann kommt noch meine Cousine.*

– *Du kommst **doch**?*

«А еще придет моя двоюродная сестра».

«Ты **ведь** придешь?»

В большинстве словарей и грамматических справочников не делается различия между ударной и безударной *doch*, притом, что они выполняют отличные друг от друга функции в предложении.

Согласно исследованиям Г. Хельбига, генеральное значение частицы *doch* – противопоставление двух точек отсчета, так называемый «противительный компонент». Подробное противоречие иногда не выражено эксплицитно и лишь подразумевается. При помощи частицы *doch* говорящий выражает некую установку по отношению к каким-либо фактам либо же подтверждает/опровергает некие обстоятельства в противовес установке собеседника или предшествующему контексту.

Таким образом, основной компонент среди инвариантных значений частицы *doch* – это сема «противопоставление». В таких случаях речь, как правило, идет о несоответствии обстоятельств, о которых повествует говорящий, обстоятельствам, в которых находится слушающий, либо их позиций. Употребляя в речи частицу *doch*, говорящий обычно дает отсылку к предыдущему контексту и при этом вступает в некоторое противоречие со слушателем (возможно даже конфликт), он не соглашается с чем-либо, опровергает те или иные факты (пример № 3) [3. С. 95–97].

Пример № 3:

– *Entfern ja letztendlich dies Foto!*

– *Es gefällt **doch** allen!*

«Удали уже, в конце концов, это фото!»

«Но **ведь** оно всем нравится!»

Кроме того, применяя в своей речи модальную частицу *doch*, говорящий не только актуализирует известную слушающему информацию, но и заново вводит ее в сознание, следовательно, в аспекте коммуникативной

структуры высказывания факты в реплике с частицей *doch* маркируются как «известные» и в то же время «новые» для слушающего [4].

В таких случаях наиболее подходящим эквивалентом для частицы *doch* в русском языке – модальная частица «ведь», которая также вводит некий противительный аргумент по отношению к позиции слушателя. Стоит отметить, что существует некоторое различие в русских репликах с частицей «ведь», в подобных случаях говорящий может привносить как известную, так и неизвестную для слушающего информацию. Тем не менее, при помощи частицы «ведь» вводится элемент новизны фактов – они актуализируются в сознании слушающего либо в первый раз, либо заново, что позволяет применять частицу «ведь» в качестве наиболее полного эквивалента для частицы *doch* (пример № 4) [5. С. 81].

Пример № 4:

– *Blöd was, du verstehst dich **doch** geil drauf!*

«Глупость какая, ты **ведь** отлично в этом разбираешься!»

Также довольно типичной для модальной частицы *doch* функцией является оформление реплики-реакции на высказывание собеседника, в подобных случаях говорящий отклоняет позицию слушающего, подвергает критике некоторые его установки. Причиной тому может являться нарушение слушающим пресуппозиций, необходимых для успешной реализации акта коммуникации или явная оппозиция говорящего по отношению к позиции слушателя [5. С. 45].

Обычно реплика-реакция подобного рода получает сильную эмоционально-экспрессивную окраску и представляет собой возмущение, оправдание, упрек или протест. Из этого следует, что наиболее подходящим эквивалентом для частицы *doch* в данном случае будет частица «же» (пример № 5), которая также добавляет в семантику предложения оттенок конфликтности, благодаря фактору риторической активности говорящего [6. С. 52].

Пример № 5:

– *Du hast damals aber wenig Eier gekauft.*

– *Na, ich hab **doch** keine Ahnung gehabt dass wir auch ihren Besuch bekommen.*

«В прошлый раз ты купила мало яиц».

«Но я **же** понятия не имела, что они тоже придут».

Модальная частица *doch* в некоторых контекстах может нести фразовое ударение. Как уже отмечалось ранее, одни немецкие лингвисты

в таких случаях относят частицу *doch* к наречиям, другие – к классу модальных частиц. Сообщая факт «*doch X*», говорящий ссылается на исходное положение дел *X* и при этом корректирует уже высказанное утверждение «не *X*» либо же опровергает очевидный вывод слушающего «не *X*». Выстраивается своеобразная логическая цепочка: «*X*» – «не *X*» – «не не *X*» (пример № 6) [7. С. 60]. В качестве эквивалента для ударной частицы *doch* из всех четырех возможных модальных частиц в данном случае корректно рассматривать только единицы «все же» и «все-таки». Модальная частица «все же» представляет собой более нейтральный вариант, тогда как «все-таки» акцентирует факт наличия противоположной установки: *X* маловероятно или нежелательно [6. С. 55].

Пример № 6:

– *Dabei sagt er gern hinzu: «und sie bewegt sich doch».*

«В таких случаях он любит добавлять: „и **все-таки** она вертится“».

Следовательно, можно выделить следующие основные сферы функционирования частицы *doch*:

- описание или констатация некоторых обстоятельств;
- введение констатационного либо же оценочного высказывания, противоречащего внесенной ранее информации;
- введение противительного аргумента, исправление собеседника, несогласие с его позицией;
- корректирование собеседника, отрицающего исходное заявление либо оценочное высказывание говорящего.

Таким образом, модальные частицы играют важную роль в речевом акте, в том числе и в электронной коммуникации, они помогают выражать различные оттенки значений, расставлять акценты в высказывании и делают речь более экспрессивной, эмоционально насыщенной, о чем и свидетельствует проведенное исследование.

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

Литература

1. Торопова, Н. А. Два аспекта прагматических функций языковых единиц / Н. А. Торопова // Вестник Харьковского университета. 1985. Вып. 27. 44 с.
2. Гудкова, Л. В. Синонимия модальных частиц *ja, aber, auch, etwa* и модальных слов в современном немецком языке / Л. В. Гудкова. М. : Иваново, 1999. 18 с.
3. Helbig, G. Lexikon deutscher Partikeln / G. Helbig. Leipzig : Langenscheidt Verlag, 1998. 139 S.
4. Электронный ресурс: http://www.linguistik-online.de/2_00/graefen.html

5. Левонтина, И.П. Об одной загадке частицы «Ведь» / И.П. Левонтина // Труды международной конференции по компьютерной лингвистике и интеллектуальным технологиям «Диалог – 2005». М., 2005. 210 с.

6. Бонно, К. Семантическое варьирование дискурсивных слов и его влияние на лингвизацию и интонирование (на примере частиц «же» и «ведь») / К. Бонно, С.В. Кодзасов. М. : Москва, 1998. 99 с.

7. Weydt, H. Kleine deutsche Partikellehre / H. Weydt, Th. Harden, E. Hentschel, D. Rösler. Stuttgart : Ernst Klett Verlag, 1983. 78 S.

КОНЦЕПЦИЯ ПЕРЕВОДА РУССКИХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ НА НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ ТОМСКИХ СЛОГАНОВ)

А. Н. Тимофеева

Томский государственный педагогический университет

С середины 1950-х гг. рекламная деятельность стала неотъемлемой составной частью коммуникативной деятельности в сложной структуре современного развитого общества. Современная реклама как продукт научно-технического прогресса общества выполняет ряд значимых функций в сфере массовой коммуникации, в связи с чем в последние десятилетия реклама является объектом внимания многих ученых [1. С. 9].

В условиях масштабной интернационализации СМИ и интенсификации межкультурных связей реклама часто имеет переводной характер, когда аутентичное рекламное сообщение заимствуется из иной социально-психологической и социально-культурной среды. В этом случае его восприятие затрудняется из-за национально-культурных особенностей переработки вербальной и невербальной информации жителями разных стран, желающими сохранить собственную этнокультурную специфику. По этой причине возникает необходимость адаптации рекламных текстов к социально-психологическим и социально-культурным особенностям потребителей иноязычной рекламы [2. С. 200].

В последнее время в г. Томске проводится активная инновационная политика, открываются новые предприятия, ТВЗ, что делает Томскую область привлекательной для сотрудничества с иностранными компаниями. В связи с этим возникает потребность перевода сайтов, брошюр

и рекламных текстов томских компаний на иностранные языки, чтобы обеспечить продуктивную и комфортную работу предприятий.

Одной из важнейших составляющих рекламы является слоган. Некоторые фирмы включают в рекламное объявление только слоган и не используют более никаких других вербальных элементов. Поэтому для переводческого анализа нами были взяты 16 русских рекламных слоганов, которые были переведены на немецкий язык. Данные слоганы принадлежат фирмам/агентствам, действующим на территории Томской области.

В процессе работы возникли определенные сложности, в связи с этим в исследовании отмечены некоторые особенности перевода данных слоганов, о которых и пойдет речь в данной статье.

Перевод отдельных рекламных слоганов не вызвал особых затруднений, поэтому они были переданы согласно концепции формального соответствия, т.е. с сохранением морфологических, лексических, синтаксических признаков, а также прагматического аспекта:

Реклама делает имя, а мы делаем рекламу – «Werbung macht den Namen, und wir machen die Werbung» (Рекламное агентство «ZOND reclama»).

Комфорт и уют в вашем доме – «Komfort und Gemütlichkeit in Ihrem Haus» (Hera).

С нами вас поймут везде! – «Mit uns versteht man Sie weltweit!» (Palex).

В данном переводе были сохранены как структура и семантика сообщений, так и их внутреннее, смысловое содержание. Небольшое сужение смысла лексической единицы, как, например, в последнем примере, с нашей точки зрения не является ошибкой и обосновано тем фактом, что лексема *weltweit* более распространена в немецком языке, чем *überall* и подчеркивает международный статус агентства. А учитывая то, что оно занимается переводами с различных языков, то данное слово звучит актуально и привлекает большее внимание аудитории.

Дословный перевод слогана Томского сайта Catalog.Tomsk.Ru – *Томск начинается здесь!* – «Tomsk beginnt hier!» – не помешал передать его переносный смысл. Это выражение означает, что на данном интернет-сайте можно найти подробную и актуальную информацию о г. Томске. Лексема *beginnen* является эквивалентной лексеме *начинать*. Кроме этого, при переводе была передана эмоциональная окраска сообщения при помощи сохранения экспрессивного характера предложения.

При переводе слогана *Окна EXPROF – здоровье Вашего дома!* – «Fenster EXPROF – Gesundheit für Ihr Haus!» мы руководствовались результатами проведенного морфологического анализа, в ходе которого было установлено, что предлоги в немецком языке употребляются гораздо чаще (6,7%), чем в русском (3,8%) и английском (4,7%).

Значительные сложности возникли при переводе слогана студии красоты *Mon Amie Все мужчины у Ваших ножек!*: как передать его легкость, немного шутливый характер и двусмысленность? В немецком языке нет выражения *быть у чьих-л. ног* с переносным значением, как в русском, что означает преклоняться перед кем-л., быть готовым оказать любую услугу. Поэтому дословный перевод невозможен.

Кроме этого, в данном случае следует обратить внимание на культурно-социальный аспект. Во-первых, в Германии большую популярность получило движение за женскую эмансипацию, которая не предполагает наличие у женщины большого количества поклонников и их внимания. В большинстве случаев содержание слоганов немецких салонов красоты направлено на удовлетворение желаний самой женщины. Во-вторых, в Германии как в стране, где большую роль играет религия и церковь, не поощряется полигамия и чтятся каноны крепкой семьи. *Поэтому в данном случае наиболее приемлемым способом перевода являются переводческие трансформации, т. е. фактически создание нового рекламного слогана. Такой вариант, как «Schönheit Ihrer Beine!»,* с одной стороны, отражает специфику и цель фирмы, а с другой, ориентирован на потребности женской аудитории, учитывает культурные и социальные особенности германского общества и, следовательно, будет вызывать положительную реакцию у аудитории.

Так как для немецкого языка характерно использование сложных составных слов, то при переводе слогана *Артметр – Единица измерения комфорта* два слова были объединены в одно: «Artmeter – die Maßeinheit des Komforts».

Для адекватного перевода слогана турфирмы «Альтрус» *Есть места, где стоит побывать* мы воспользовались приемом переводческой трансформации, так как дословный перевод («Es gibt Plätze, die es wert ist, zu besuchen») звучал бы тяжело, был бы сложен для восприятия, как на слух, так и в письменном виде. Поэтому и запомнить его обычным прохожим было бы невозможно. Такой вариант, как «Wir zeigen Ihnen sehenswerte Plätze» имеет ясную сжатую формулировку

и передает смысл, заложенный в сообщении. Хотя слоган несет функцию констатации, в нем можно увидеть скрытое обещание, что нашло отражение в переводе.

Анализ в ходе исследования показал, что перевод рекламных слоганов является сложной задачей. Переводчик должен хорошо владеть иностранным языком, знать специфику работы предприятия и добиваться эквивалентности перевода при сохранении относительного равенства содержательной, смысловой, стилистической, семантической и функционально-коммуникативной информации, содержащейся в оригинале.

Таким образом, внимание к вопросам языка вообще и рекламного языка в частности поможет повысить коммуникативную ценность рекламы. Именно динамичность, необходимость постоянного совершенствования языка рекламы делает необходимым углубленно продолжать исследования этой части речевой активности.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент кафедры ПуП Е. А. Крюкова.

Литература

1. *Медведева, Е. В.* Рекламная коммуникация / Е. В. Медведева. М. : Едиторал УРСС, 2003. 280 с.
2. *Головлева, Е. Л.* Основы рекламы / Е. Л. Головлева. М. : Академический Проект, 2008. 330 с. : ил., табл.

ЭКСПЛИЦИТНЫЕ И ИМПЛИЦИТНЫЕ СРЕДСТВА ВОЗДЕЙСТВИЯ НА МАССОВОГО ЧИТАТЕЛЯ В АНГЛО-ЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЕ

Э. М. Тутнанова

Томский государственный педагогический университет

Средства массовой информации призваны выполнять социальную задачу общества – информировать читателя и одновременно формировать его убеждения.

Стремление газеты в кратчайший срок сообщить о свежих новостях не могло не найти отражения и в характере коммуникативных задач, и в речевом их воплощении. Однако эта исторически изначальная

функция газеты постепенно оттеснялась другой – агитационно-пропагандистской или иначе – воздействующей. «Чистая» информативность оставалась лишь в некоторых жанрах, и там благодаря отбору самих фактов и характеру подачи их оказывалась подчиненной главной, а именно агитационно-пропагандистской, функции. В силу этого публицистике, в особенности газетной, была свойственна ярко и непосредственно выраженная функция воздействия, или экспрессивная.

Она играет особую роль – стремится удовлетворить как интеллектуальную, так и эмоциональную стороны. Выдающийся французский лингвист Ш. Балли писал, что «научный язык – это язык идей, а художественная речь – язык чувств». С функцией воздействия на массового читателя или слушателя связана такая черта газетно-публицистического стиля, как его эмоционально-экспрессивный характер. Воздействующая функция находит свое выражение при помощи эксплицитных средств разных языковых уровней (лексического, морфологического и синтаксического) и имплицитных способов. Эксплицитный способ передачи информации – предикация; приписывание предмету высказывания (обозначенному посредством темы) признака (названного с помощью ремы). Среди эксплицитных средств воздействия выделяются такие средства речевой выразительности в газетном стиле, как риторические фигуры, разнообразные тропы, приемы аллюзии и т. д.

Использование фигур и тропов является одним из важнейших стилистических приемов эмоционального и эстетического воздействия. В публицистическом тексте встречаются практически все фигуры речи, однако значительно преобладают четыре группы: вопросы различных типов, повторы, создаваемые средствами различных языковых уровней.

С первых же строк читатель часто встречается с такими разновидностями вопросов, как дубитация и объективизация. Дубитация [4. С. 67] – это ряд вопросов к воображаемому собеседнику, служащих для постановки проблемы и обоснования формы рассуждения. Выдающийся мыслитель современности Хинтика замечал, что умение ставить вопросы отличает гениального ученого от посредственного. То же можно сказать о журналистике в отношении общества. По сформулированным в начале статьи вопросам читатель судит о проницательности журналиста, о сходствах и различиях между собственной и авторской точками зрения, об актуальности темы и о том, представляет ли она интерес. Дубитация – это и своего рода план дальнейшего изложения, и способ

установить контакт с читателем. Вопрос всегда обращен к собеседнику и требует от него ответной реакции. Дубитация формирует очень динамичное вступление.

Объективизация [4. С. 70] – это вопрос, на который автор отвечает сам. Аналогом и одновременно противоположностью объективизации является обсуждение – постановка вопроса с целью обсудить уже принятое авторитетными лицами решение или обнародованный вывод.

Риторический вопрос – это экспрессивное утверждение или отрицание. Риторический вопрос оказывается для читателя элементом неожиданности и тем самым усиливает эксплицитное воздействие. Некоторая театральность этого приема повышает стилистический статус текста, поднимая его над обыденной речью. *Why a Chinese food company wants to gobble up Western outfits?* – «Почему китайская продовольственная компания хочет поглотить западные предприятия?». Подобный подзаголовок является более информативным, он содержит эксплицитную информацию. После его прочтения становится ясно о чем идет речь в статье.

Речевыми средствами воздействия на читателя являются также коммуникация, парантеза, риторическое восклицание и умолчание. Коммуникация – это мнимая передача трудной проблемы на рассмотрение слушающему. Опознавательным знаком этой фигуры в газете служит формула «судите сами» или ее аналоги: «смотрите сами», «вот и решайте» и т. п.

Парантеза – самостоятельное, интонационно и графически выделенное высказывание, вставленное в основной текст и имеющее значение добавочного сообщения, разъяснения или авторской оценки. Нередко парантеза [4. С. 78] служит средством иронического, отстраненного изложения.

Вторая группа фигур, занимающих важное место в языке газеты, повторы разных типов. Повтор – важнейший стилеобразующий компонент газеты, выходящий далеко за рамки фигур, затрагивающий макроструктуру текста, как, например, повтор информации в заголовке и непосредственно в тексте статьи. Следует упомянуть и повторные обращения к теме в условиях газетной кампании. Столь значительное место, занимаемое повтором в газете, объясняется его способностью не только оказывать эмоциональное воздействие, но и производить изменения в системе «мнения – ценности – нормы».

Значительное место среди средств эксплицитного воздействия в тексте занимает аппликация – вкрапление общеизвестных выражений

(фразеологических оборотов, пословиц, поговорок, газетных штампов, сложных терминов и т. п.), как правило, в несколько измененном виде. С использованием аппликации достигается сразу несколько целей: создается иллюзия живого общения, автор демонстрирует свое остроумие, оживляется «стершийся» от многократного употребления устойчивого выражения образ, текст украшается еще одной фигурой. Однако журналист должен следить, чтобы в погоне за выразительностью не возникало двусмысленности и стилистических недочетов.

Троп – это любая языковая единица, имеющая смещенное значение, т. е. второй план, просвечивающийся за буквальным значением. Взаимодействие и взаимообогащение двух смыслов является источником выразительности. Самое важное место среди тропов занимает метафора – перенос имени с одной реалии на другую на основании замеченного сходства.

Из устной публичной речи в язык газеты проникает аллегория – такой способ повествования, при котором буквальный смысл целостного текста служит для того, чтобы указать не переносный смысл, передача которого является подлинной целью повествования. Аллегория позволяет сделать мысль об абстрактных сущностях конкретной и образной.

Конкурирующем с метафорой тропом является метонимия – перенос имени с одной реалии на другую по логической смежности. Под логической смежностью понимают соположенность во времени или пространстве, отношения причины и следствия, означаемого и им подобные, например: «Как сообщил в понедельник в Вашингтоне офис вице-президента Альберта Гора...».

Стремление к речевой выразительности нередко проявляется в создании новых наименований, отсутствующих в словаре окказионализмов. Вот несколько примеров из газет последних лет: путчелюб, кинороддом, гайдарономика, съезднутый, восьмидерасты, коржаковизм, демократ-расстрига.

Целый ряд эффективных механизмов коммуникативного воздействия основан на использовании имплицитной информации, т. е. информации, которая представлена в сообщении в скрытом виде. Речь идет о таком способе передачи информации, при котором она в явном виде не выражается, но извлекается читателем при интерпретации сообщения. Читатель может использовать при этом свои знания о мире и социальные стереотипы, представления о традициях речевого этикета или о речевых

стратегиях и намерениях адресанта, сведения о свойствах используемого языка или иных семиотических систем. Имплицитные средства воздействия являются неотъемлемой частью любого сообщения.

Интересный набор имплицитных составляющих смысла содержится в известной речи У. Черчилля от 13 мая 1940 г., которая прозвучала [4. С. 19] в тяжелое для Великобритании время, и первые слова которой стали символом надежды: *«I have nothing to offer but blood, toil, tears, and sweat... You ask, what is our policy? I say it is to wage war by land, sea, and air. War with all our might and with all the strength... That is our policy. You ask, what is our aim? I can answer in one word. It is victory. Victory at all costs – Victory in spite of all terrors – Victory, however long and hard the road may be»*. В этом тексте в неявном (имплицитном) виде вводится высокая оценка военного потенциала страны. Кроме того в вопросах (*«What is our policy?»*, *«What is our aim?»*) содержится имплицитное суждение, что у нового правительства даже в этих тяжелых условиях есть четкая политика и ясная цель. Основное коммуникативное предназначение имплицитной информации в этих случаях – присвоение оценки и усиление аргументации. Не исключено, что в той ситуации, в которой произносилась речь, эксплицитное утверждение о высоком военном потенциале страны и четкой политике, которой следует правительство, могло быть воспринято с недоверием. Часто имплицитная информация используется и для повышения притягательной силы сообщения, поскольку в субъективном плане более интересным для адресата представляется извлечение скрытой информации, т. е. соучастие в создании сообщения.

Привлекательность имплицитной информации для целей воздействия в газете и PR связана с тремя обстоятельствами. В отличие от информации, которая содержится в сообщении в явном виде (эксплицитном), имплицитная информация, как правило, не осознается читателем, она действует в обход аналитических процедур обработки информации. Поэтому читатель не склонен подвергать ее какой-либо оценке, относиться к ней критично или сомневаться в ней.

Читатель сам выводит эту информацию при интерпретации сообщения, а не получает ее в готовом виде, поэтому, как правило, принимает ее такой, какая она есть, и не ищет ей подтверждения. То есть действенность имплицитной информации основана на сложности ее извлечения.

Журналиста или специалиста по PR труднее привлечь к ответственности (например, в соответствии с законом РФ «О рекламе») за информацию, которая не выражена в сообщении в явном виде.

Как уже отмечалось, коммуникативная направленность может задаваться автором в эксплицитной или имплицитной форме. А. Д. Швейцер полагает, что «сопричастность автора» находит свое имплицитное выражение (Швейцер, 1991. С. 43). Например: *Italian prosecutors, defrauded investors and our own Securities and Exchange Commission want to know why banks, including Citigroup and Deutsche Bank, were underwriting Parmalat bonds. And where – you can lift this chapter heading from any Enron post-mortem – were the company's auditors? What possible involvement in the Parmalat bonds did their auditors have and what role did Citigroup and Deutsche Bank play by underwriting (guaranteeing) them?* (The New York Times. 2004. Jan. 10).

В данном примере проявляется коммуникативная направленность высказывания, в котором автор, обращаясь к читателю с вопросом. Сопричастность автора и читателя выражается в совместном размышлении над заданным вопросом. Имплицируется отсутствие проверок со стороны аудиторов или несостоятельность (нечестность, непорядочность, подкуп) последних. Известно, что эффективность воздействия высказывания на читателя находится в зависимости от степени его формальной выраженности. Газетная речь располагает в этом плане богатыми возможностями для смягчения или сокрытия подачи информации, в частности, через импликацию.

Изучение проблемы имплицитных и эксплицитных средств воздействия на читателя в англо-язычной прессе позволяет сформулировать выводы, характеризующие это явление:

1) экспликация и импликация создают полную картину текста. Организация высказывания в тексте статей варьируется в зависимости от авторской интенции, отдавая приоритет одной из категорий. При этом экспликация характеризуется прямой передачей информации, импликация же опосредованной;

2) действие импликации в языке газеты тесным образом связано с контекстом, в котором журналист реализует свой замысел, фоновыми знаниями журналиста и читателя, а также со смежными явлениями понимания (пресуппозицией и подтекстом), которые взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом;

3) умение выявлять и целенаправленно использовать имплицитные средства в целях воздействия помогает профессионалам, работающим в сфере журналистики и рекламы, добиваться поставленных целей. Вместе с тем средства могут быть средством манипулирования, введения адресатов в заблуждение, поэтому их использование должно подвергаться этической и в некоторых случаях правовой оценке.

Научный руководитель: методист кафедры ЛиЛ ТГПУ Р. М. Бутко.

Литература

1. Вакуров, В. Н. Стилистика газетных жанров / В. Н. Вакуров, Н. Н. Кохтев, Г. Я. Солганик. М. : Просвещение, 1978. 209 с.
2. Кожина, М. Н. Стилистика русского языка / М. Н. Кожина. М. : Просвещение, 1983. 234 с.
3. Коньков, В. И. Речевая структура газетного текста / В. И. Коньков. М. : Изд-во АСТ, 1997. 118 с.
4. Баранов, А. Н. Языковые механизмы вариативной интерпретации действительности как средство воздействия на сознание / А. Н. Баранов // Роль языка в средствах массовой информации. 1986. № 6. С. 15–18.

**СЕКЦИЯ
ДОКЛАДЫ АСПИРАНТОВ
И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

ОТНОШЕНИЯ СИНОНИМИИ В СФЕРЕ ИМЕНИ И ГЛАГОЛА В СЕЛЬКУПСКОМ ЯЗЫКЕ

М. А. Вальшина

Томский государственный педагогический университет

Селькупский язык относят к языкам малочисленных народов Сибири. Он внесен в Красную книгу Языков Народов России. Следует заметить, однако, что в силу исторически сложившихся обстоятельств единого селькупского языка не существует. На самом деле он, как пишет А. П. Дульзон, «представляет собой совокупность диалектов и говоров, объединённых общей структурной моделью языка, звуковые элементы которой составляют ряды закономерных соответствий» [1. С. 43]. Данная диалектная раздробленность сохранила свою устойчивость до настоящего времени, что, в свою очередь, обусловило неодинаковый состав одних и тех же лексических групп в разных диалектах и говорах и, с другой стороны, наличие одновременно нескольких наименований одного и того же явления, предмета окружающей действительности, например, растений, животных, предметов быта и т. д. Это явление в лингвистике называют синонимией.

Синонимия – это языковая универсалия, то есть явление, которое находит свое отражение во всех естественных языках мира [2. С. 175]. Исследования в области синонимии представлены довольно большим количеством работ. Однако, точки зрения ученых на понятие синонима, его функции в языке и речи, на сферу его употребления обуславливают, с одной стороны, относительную свободу толкования изучаемого явления, с другой стороны невозможность объединения имеющихся знаний в единую стройную систему.

В литературе по синонимии встречаются самые разные подходы к исследованию данного пласта лексики. В частности, способы выделения синонимичных слов основываются в разных источниках на разных критериях.

Большинство ученых сходятся в одном: синонимы – это слова, близкие или сходные по значению (Ж. Марузо, Ю. Д. Апресян, А. П. Евгеньева, О. С. Ахманова, М. А. Кронгауз, П. С. Александров, Л. М. Васильев).

В других определениях ведущим критерием является наличие единого референта для слов-синонимов (Е.Г. Которова, Р.А. Будагов, А.А. Уфимцева).

Еще одним важным критерием синонимичности слов является их контекстная дистрибуция и взаимозаменяемость. Л.А. Булаховский считает, что синонимы это слова способные в том же контексте, или контекстах, близких по смыслу, заменять друг друга без ощущения заметного различия [12. С. 170].

Таким образом, можно выделить три основных критерия синонимичности слов: близость или тождественность значений, наличие единого референта и способность к взаимозаменяемости.

Синонимы не одинаковы по своему звучанию, структуре и происхождению. Однако могут наблюдаться в языковой системе и такие синонимы, которые по своему значению и отношению к контексту не различаются в настоящее время совершенно. Они называются абсолютными синонимами или лексическими дублетами, это слова, полностью совпадающие по значению и употреблению. Семантическое расстояние между ними равно нулю, они употребляются как потенциально взаимозаменяемые в любых контекстах. У Ю.Д. Апресяна такие семантические единицы называются точными синонимами.

Наличие разных названий одного и того же понятия – явление закономерное, оно связано с историей и развитием языка. Основными причинами возникновения и функционирования тождественных по значению слов являются заимствование и пополнение лексики диалектными словами [13. С. 9–10]. Данное положение актуально для селькупского языка, существующего на уровне диалектов, и именно диалектная лексика дает богатый материал тождественных по значению слов. Примерами могут служить следующие лексемы: «ласточка» об. III. *kogol'ika*, кет. *qõqa*, тур. *kırba*; «косматый», «лохматый» об. Ч. *ṣarṣal*, об. III. *karlaj*, тым. *læpsəgəl*, кет. *lĩpsaj*; «котел» кет. *kəṣaldə*, об. III. *qṣəl'd'I*, об. Ч., вас., тым. *čĩ, če*; об. С., III., кет. *t'I*; «почка» вас. *kalboš*, об. С. *põnpuč*, кет. *tagəl*, об. III., Ч., вас. *kāna*; «весна» кет. *qambat*, об., вас. *ödat*, об. С. *üdan*; «дыра» об. С. *kä, kārə*, об. Ч. *kır*, кет., тур. *mü*, тым. *müj*; «стук» об. С. кет. *lukkĩ*, об. III. *lebĩr*; «встречный» кет. *qṣetluj*, ел. *pobej*; «яйцо» об. С. *qĩgaj*, тур. *enji*; «слиюна» кет. *qudə*, об. Ч. *ṣel'qot*, вас. *qəl'ž*.

Как можно заключить из приведенных примеров, в одном и том же диалекте встречаются два лексически неоднородных варианта наимено-

вания одного и того же предмета. Но в диалектах в то же время встречаются однокоренные слова, выражающие одно и то же понятие. Мы относим их к лексическим дублетам или вариантам. Данное явление можно проиллюстрировать на примере глагола *охотиться*, который в селькупском языке, представлен различными лексемами. Они делятся на группы, объединенные общим корнем:

1) *ел. korot'iqo* «охотиться (на зверя), добывать (зверя)»; *ср. об., кет., ел. «бык», «самец», «главарь стада»;*

2) *кет. kurrujgi* «охотиться (на горностаев)»; *об. Ч. qurčugu об. С. qurəski* «промышлять (горностаев)»; *ср. об. Ч. kor, об. С., Ч., кет., тур., ел. kur* «горностаи», «колонок», *вас. qure, кет. quruŋga* «горностаи»;

3) *об. Ч. madžešpəgi*, «охотиться»; *вас. madž'očəgi*, «охотиться»; *об. Ч. mat'egu*, «охотиться»; *ср. об. Ч. madž', кет. mat'I* «тайга», «хвойная тайга», «лес», «яр»;

4) *ел. surat'iqo* «охотиться»; *ел. suriqo* «охотиться»; *об. С. sūrusku* «охотиться (промышлять мелкого зверя)»; *кет. surujgi* «охотиться (на мелкого зверя)»; *тым. uročatigi* «охотиться»; *тым. huričugu* «промышлять (зверя)»; *ср. об. Ш., тур. sur, тым. urop, об. Ч., вас., тым. hurop* «зверь»;

5) *об. Ш., Ч., тым. n'abičugu* «охотиться (на уток)»; *об. С., кет. n'abəs'ku* «охотиться (на уток)»; *об. Ч., тым. n'abəččugu* «охотиться (на уток)»; *ср. об. кет. n'ab, кет. niar* «утка»;

6) *об. С. n'aes'ku* «белковать»; *кет. n'ajaŋgi* «добыть (белку)»; *ср. об. С., кет. naja* «белка»;

7) *вас. tabedžugu* «охотиться (на белку), белковать»; *об. Ч., тым. tābäččugu* «белковать, промышлять (белку)»; *об. Ч., тым. tābəški* «белковать, промышлять (белку)»; *об. Ч. tebeččugu* «белковать, охотиться (на белку)»; *об. Ч. tab'oški* «белковать»; *ср. об., вас., tabeq, тур. tepek*.

Как видим, глаголы внутри каждой группы в принципе могут находиться по отношению друг к другу в условиях взаимозаменяемости с учетом предметной отнесенности (по денотату). Они различаются фонетически, различия укладываются в рамки регулярных междиалектных звуковых соответствий. Наряду с фонетическими в сфере глагола имеют место различия аспектуального плана. Но в условиях функционирования лексической системы языка, представленной совокупностью диалектных лексических систем, взаимозаменяемость как таковая может рассматриваться лишь теоретически. В разных диалектах селькупского языка один и тот же денотат обозначается разными словами.

Ни одно общество не стоит на месте (в смысле своей социальной эволюции), оно непрерывно изменяется, находится в постоянном движении и развитии. Своеобразным отражением происходящих в общественной жизни событий является лексика языка. По мере развития человеческого общества возникают новые сферы деятельности, которые находят отражение в языке. Однако новые (для своего времени) слова любого исторического периода не являются каждый раз новыми по форме, а могут быть производными от слов первоначального (например, общечуральского или общесамодийского) словарного фонда или исконными словами (архисемами), но с новым значением [14. С. 7]. Такие синонимы называются этимологическими.

Примером может служить пара глаголов: кет. *βarkamgu* «вырасти», «увеличиться», «окрепнуть», «возмужать» и об. С., кет. *oramgu*, об. Ч., тым. *oromgu* «вырасти». Есть основания полагать, что семантическое содержание лексем обусловлено значением слов, от которых они образованы. Последние различаются на уровне архисем – «сила духовная» в первом случае и «сила физическая» – во втором. Отыменный глагол *βarkamgu* образован от *βark* «старший в роду», «великий», а отыменный глагол *oramgu* от кет. *oram*, об. Ш. *or*, об. Ч. *orp* «сила физическая». Бином *βarq/oram* основан на представлении: духовный/физический. Семантическое развитие слова *βarkamgu* идет в направлении «окрепнуть духу» → «возмужать» → «увеличиться» → «вырасти». Последнее значение находится на периферии. Иной путь семантического развития видим на примере лексемы *oramgu*: «сила физическая» → «расти»: об. Ш. *orokugu*, «вырасти»: об. Ч. *ormurgu*, «вырастить»: об. Ч. *oropčugu*, *orončəgu*, об. Ш. *oromčugu*, тым. *oropčugu*, кет. *oramčuku*. Физическая сила может быть утрачена, ср. кет. *oramkilambiku* «слабеть», «чахнуть», а духовная сила таким качеством не обладает. Рассмотренные лексемы можно считать этимологическими синонимами.

Лексическая синонимия селькупского языка ранее не изучалась, но, как уже было сказано, селькупский язык является младописьменным языком и не обладает каким-либо стилевым разнообразием, но следует отметить, что каждое слово в селькупском языке имеет свой конкретный оттенок значения, а значит, мы можем говорить об идеографических (контекстуальных) синонимах. Он также богат словами, которые стали синонимами под влиянием развития языка и общества. В диахронии ими пройден разный путь семантического развития, а в синхронии

одно из приобретенных значений является для них общим. Это дает нам право говорить об этимологических синонимах. Однако, в силу того, что селькупский язык является, по сути, совокупностью диалектов, в нем присутствует достаточное количество лексики, обозначающей один и тот же объект действительности в разных диалектах, и мы можем считать эти слова абсолютными синонимами.

Научный руководитель: д-р филол. наук, профессор. В. В. Быконя.

Список сокращений:

вас. – васюганский диалект;
ел. – елогуйский говор;
кет. – кетский диалект;
об. Ч. – обские говоры Чумылькуп;
об. Ш. – обские говоры Шёшкун и Шёшкуп;
об. С. – обские говоры Сюсюкун;
тур. – туруханский говор;
тым. – тымский диалект.

Литература

1. *Dulson, A.* Über die räumliche Gliederung des Sölkupischen in ihrem Verhältnis zu den alten Volkstumsgruppen / A. Dulson // Sowjetische finnisch-ugrische Sprachwissenschaft VII. Tallinn, 1971. № 1. S. 35–43.
2. *Кронгауз, М. А.* Семантика : учебник для студентов лингвистических факультетов высших учебных заведений / М. А. Кронгауз. 2-е изд., испр. и доп. М. : Изд. центр «Академия», 2005. 399 с.
3. *Марузо, Ж.* Словарь лингвистических терминов / Ж. Марузо. М. : Изд-во иностранной литературы, 1960. С. 267.
4. *Апресян, Ю. Д.* Лексическая семантика: Синонимические средства языка / Ю. Д. Апресян // Избранные труды. М. : РАН, 1995. Т. 1. С. 216–255.
5. *Евгеньева, А. П.* Проект словаря синонимов / А. П. Евгеньева. М., 1964. С. 9.
6. *Ахманова, О. С.* Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. 4-е изд., стереотип. М. : КомКнига, 2007. 407 с.
7. *Александров, П. С.* О понятии синонима / П. С. Александров // Лексическая синонимия : сб. статей. М. : Наука, 1967. С. 38–42.
8. *Васильев, Л. М.* Проблема лексического значения и вопросы синонимии / Л. М. Васильев // Лексическая синонимия : сб. статей. М. : Изд-во «Наука», 1967. С. 16–26.
9. *Которова, Е. Г.* Межъязыковая эквивалентность в лексической семантике / Е. Г. Которова. Berlin, Frankfurt a. M., New York : Lang, 1998. 300 с.
10. *Будагов, Р. А.* Введение в науку о языке / Р. А. Будагов. М. : Просвещение, 1965. 492 с.
11. *Уфимцева, А. А.* Некоторые вопросы синонимии / А. А. Уфимцева // Лексическая синонимия : сб. статей. М. : Наука, 1967. С. 26–38.

12. Булаховский, Л. А. Введение в языкознание / Л. А. Булаховский. М. : УчПедГИз, 1953. Ч. 2. 178 с.
13. Мустаев, Е. Н. Словарь синонимов марийского языка. Марий синоним мутер / Е. Н. Мустаев. Йошкар-Ола : Марийское книжное изд-во, 2000. С. 9–10.
14. Ким, А. А. Очерки по селькупской культовой лексике / А. А. Ким. Томск : Изд-во НТЛ, 1997. 219 с.
15. Беккер, Э. Г., Быконя В. В. Грамматический справочник / Э. Г. Беккер, В. В. Быконя // Селькупско-русский диалектный словарь / под ред. В. В. Быконя. Томск : Изд-во ТГПУ, 2005. С. 316.
16. Быконя, В. В. Идея происхождения/рождения человека в языковой картине мира селькупов / В. В. Быконя // Вестник ТГПУ. № 4 (67). 2007. С. 88–97.
17. Быконя, В. В., Монастырская, Е. А. Структура семантического поля «ум» в селькупском языке / В. В. Быконя, Е. А. Монастырская // Вестник ТГПУ. № 4 (67). 2007. С. 76–81.

ОСОБЕННОСТИ ВЫРАЖЕНИЯ ВРЕМЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Н. Б. Воевода

Томский государственный педагогический университет

Время и пространство являются фундаментальными категориями философии, естествознания, физики, социологии и других гуманитарных и точных наук. А. Я. Гуревич называет эти категории «системой координат», при помощи которых люди, принадлежащие к той или иной культуре, воспринимают мир и создают его. Поэтому их по праву можно назвать важнейшими концептами культуры [1. С. 89].

С момента зарождения человечества первобытный человек мыслил себя встроенным и включенным в хаотически-космический ритм бытия. Он был частичкой чего-то всеобъемлющего и всепроникающего.

Темпоральная концептосфера представляет собой одну из наиболее значимых в сознании носителей английского языка. Можно также утверждать, что концепт времени, наряду с концептом пространства, является одним из основополагающих в системе знаний человека о мире. Вследствие этого, легко объяснить неугасающий интерес исследователей к проблемам репрезентации темпоральных концепций в языке и речи.

Сущность лингвистического времени, равно как и физического, естественного времени, вообще издавна занимала умы исследователей.

Философы и ученые с античности и до наших дней стремятся объяснить его природу. Начиная с Аристотеля и кончая новейшими изысканиями в области современной физики (законы макро- и микромира, теория относительности и т. д.), наука продолжает изучать проблему времени.

В общечеловеческом, обыденном понимании время – это все и ничто, оно для каждого свое и в то же время одно для всех; время существует для нас и одновременно с нами.

Люди изучают время с позиций разных наук. Время может быть биологическим (цикл, жизненный ритм), геологическим (период, эра), историческим (эпоха, век), физическим, философским, психологическим, мифологическим, художественным, лингвистическим и прочим, в зависимости от ракурса исследования и научной системы.

Может ли время рассматриваться как семиотический объект, т. е. знак, функционирующий в определенной семиотической системе в соответствии с законами семиозиса? Парадоксально, но впервые семиотическое понимание времени можно найти в трудах св. Августина, который писал о времени как о мере или знаке вечности, сравнивая его с «отблеском всегда неподвижной вечности». «Длительное время делает длительным множество преходящих мгновений, которые не могут не сменять одно другое; в вечности ничто не проходит, но пребывает как настоящее во всей полноте; время как настоящее в полноте своей пребывать не может» [2. С. 218].

В философии время трактуется как одна из объективных форм (наряду с пространством) существования бесконечно развивающейся материи [3. С. 84]. История развития представлений о времени – это история развития и совершенствования способов его фиксации и измерения.

У человека нет специального органа для восприятия времени, но всё же представить себе жизнь *homo sapiens*, протекающую вне времени, практически невозможно. В сознании людей доминируют два представления о времени – время как последовательность повторяющихся однотипных событий, «жизненных кругов» (циклическое) и время как однонаправленное поступательное движение (линейное). Эти представления могут быть противопоставлены как «наивное» и «естественнонаучное». Космическое сознание предполагает повторяемость одного и того же онтологически заданного текста. Цикличность восприятия времени свойственна и современному человеку, в литературных произведениях она может передаваться писателями с помощью метафоры, например:

...and he was suddenly, a moment later, besides her, looking at *the tides of summer flowing past* (Bradbury. Dandelion Wine).

Как указывает Е. С. Яковлева, «историческое сознание в принципе предполагает линейное и необратимое время» [4. С. 73]. Главным основанием, обуславливающим возможность измерить время, как раз и являются его линейность и необратимость. С этим качеством времени неразрывно связано осознание бренности бытия в целом и человеческого существования в частности.

It is just an illusion we have here on Earth that *one moment follows another one*, like beads on a string, and *once a moment has gone it has gone forever* (Vonnegut. Slaughterhouse-Five).

But everything has *an end if you live long enough to see it* (Haggard. King Solomon's Mines).

Казалось бы, рассмотреть время с антропоцентрической точки зрения невыполнимая задача, так как по сравнению с другими измерительными эталонами (длины, веса, объёма, массы) параметры времени мотивированы более строго. Это период вращения Земли вокруг своей оси и вокруг Солнца, что для наблюдателя наивной картины мира связано со сменой дня и ночи, сезонными изменениями. Жизненный цикл человека и природы находится в непосредственной зависимости от циклов небесных светил. Циклизация времени далеко неслучайна. Время эмпирически не наблюдаемо, сознание человека при его фиксации и членении опирается на смену дня и ночи или любой другой циклический процесс.

Истории неизвестны национальные системы времяисчисления, основанные на чём-либо другом, отличном от смены светлого и тёмного частей суток, от сезонных изменений в природе. Все народы мира, достигшие достаточно высокого уровня развития, испокон веку измеряют время часами, минутами, секундами, днями, неделями, месяцами, годами, столетиями и т. д. Даже англичане, приверженцы своих национальных мер, практически не внесли ничего нового в систему времяисчисления. Среди своеобразных национально-окрашенных слов-измерителей временных отрезков в английском языке стоит упомянуть только существительное «*fortnight*», репрезентирующее две недели и, согласно словарю Хорнби, этимологически являющееся слиянием двух слов «*fourteen*» + «*night*» [5. С. 611].

After a fortnight of rehearsals, Michael was thrown out of the part for which he had been engaged (Maugham. Theatre).

Имея чёткую систему измерения времени, человек часто пользуется устоявшимися единицами времени как мерами «неточного и неопределённого измерения». В предложении: «Herman will be back *in a moment*» (Tushnet. The Klausners), вряд ли имеется в виду астрономическая единица времени, равная 60 секундам (хотя словари указывают, что слова *moment* и *minute* являются синонимами в английском языке [5. С. 975]; в данном случае речь идёт о небольшом отрезке времени.

В повседневной жизни слова *hour, minute, second, month, year, etc.* получают определения *long, short, brief, quick, etc.*, указывающие на характер восприятия человеком происходящих событий.

She hesitated *a bare second* then she answered, her eyes falling «Yes» (Christie. Sparkling Cyanide).

It startled me, my fingers froze on his arm *for a brief second* (Meyer. Twilight).

I... sighed to think that *within one short hour* most, if not all, of those magnificent veteran warriors... would be laid dead or dying in the dust (Haggard. King Solomon's Mines).

Часы, как и время, наделяются магическими свойствами, способностью общаться с человеком.

When I woke the next morning, *the clock by the bed told me* it was twenty to ten (Chase. Easy Come – Easy Go).

Поскольку современный человек привык полагаться на показания часов и календаря при фиксации и измерении времени, то, с его точки зрения, эти измерительные приборы оказываются причастными к изменению скорости его течения.

Anna found it heavy going that afternoon. *The clock seemed to have stopped, so slowly did the time go* (Miss Reed. Fresh from the Country).

Нередко показатели времени помогают «измерить» состояние героя, например, степень усталости.

Anna felt that *she had been weeks* in the classroom and felt quite exhausted (Miss Reed. Fresh from the Country).

Одним из наиболее часто задаваемых вопросов при сборе анкетных данных был и остаётся вопрос о возрасте. Благодаря сложившимся стереотипам, каждый взрослый человек хорошо представляет зависимость внешнего вида и здоровья людей от прожитых лет. Однако паспортный возраст не всегда соответствует биологическому или же социальному.

He was seventy years old. But *he had the body and spirit of a man half that age* (Vonnegut. Slaughterhouse-Five).

Иногда и сам человек оказывается в затруднении определить свой возраст, исходя из своих ощущений. Подобные затруднения зачастую передаются при помощи антитезы.

I am a billion years old, he told himself, I am one minute old (Bradbury. The End of the Beginning).

Продолжительность человеческой жизни – величина относительно постоянная, поэтому она всегда выступала для человечества мерой временных периодов, отделяющих одно событие от другого.

It was the third part of the life of the man since there was a war (Haggard. King Solomon's Mine).

<...> but it was the habit of half a lifetime (Murdoch. The Sandcastle).

Время откладывает отпечаток на окружающие нас предметы в не меньшей степени, чем на человека. В этом случае «возрастные показатели» служат мерами произошедших с вещами изменений.

The bread was stale. It was four days old (Jazz Chants).

They have just given a Deliverator a twenty-minute-old pizza (Stephenson. Snow Crash).

В некоторых случаях возможна взаимозамена пространственных и временных понятий. С того момента, как в сознании человека начинают формироваться понятия пространства и времени, он пытается интерпретировать их связь и оценить своё место в четырёхмерном единстве пространства и времени. Для этого он прибегает к помощи логических приёмов: он разделяет пространство на куски, отрезки и периоды, доступные для восприятия, устанавливая для них пределы, чтобы оценить. Оценить – значить измерить. Несмотря на большую разницу в мерах пространства и времени (пространство трехмерно, а время одномерно и векторно), пространство может измеряться временем, а в ряде случаев время пространством [6. С. 35].

Так в словарной статье выражение «*just round the corner*» получает следующее объяснение: «*very near (in position, time, etc.)*» [5. С. 839]. «Таким образом, слово – такой локус, в котором пространство и время объединяются, т.е. понятие хронотопа („хронотоп“ *греч.* времяпространство) – языковая реальность» [7. С. 89]. В период освоения больших пространств за меру расстояний могли приниматься и отрезки пути, преодолеваемые за определенный промежуток времени. В современном английском языке языковые модели, фиксирующие подобные способы измерения расстояния, встречаются довольно часто [8. С. 95].

Многочисленные примеры иллюстрируют, как в сознании говорящего время и пространство сливаются воедино, образуя неразрывное целое, например:

It was only *an hour's flight* from New York and that way he would always have their apartment (Steel. The Promise).

By my reckoning we are still *five day's journey* from Durham (Bainbridge. An Awfully Big Adventure).

Half an hour ago the bus entered the Kennedy expressway from which point normally, there would have been a swift, *fifteen minute ride* to Lincoln International (Hailey. Airport).

В выше приведенных примерах показано, что расстояние до Нью-Йорка равно *часу полета* на самолете, до Дарема (графство в Англии) *пяти дням пути*, чтобы добраться до Аэропорта Линкольн нужно совершить лишь *пятнадцатиминутную поездку* на автомобиле.

Итак, время занимает существенное место в языковой картине мира. В сознании людей доминируют два представления о времени – время как последовательность повторяющихся однотипных событий, «жизненных кругов» (циклическое) и время как однонаправленное поступательное движение (линейное). Время можно измерить, как благодаря его линейности и необратимости, так и его цикличности. Для людей течение времени связано с часами и календарём. В человеческом сознании время и пространство сливаются воедино, образуя неразрывно целое. Единицы времени используются для измерения расстояний, в тоже время линейные меры могут приобретать темпоральное значение.

Литература

1. Гуревич, А. Я. Категория средневековой культуры / А. Я. Гуревич. М., 1984. 350 с.
2. Августин, А. Исповедь. Лабиринты души / А. Августин. Симферополь : Реноме, 1998. С. 5–218.
3. *Философский энциклопедический словарь*. М. : Советская энциклопедия, 1983. 836 с.
4. Яковлева, Е. С. Языковое отражение циклической модели времени / Е. Яковлева // Вопросы языкознания. 1992. № 4.
5. Hornby, A. S. The Advanced Learner's Dictionary of Current English / A. S. Hornby, E. V. Gatenby, H. Wakefield. London : Oxford Univ. Press, 2005. 1428 p.
6. Гукина, Л. В. Единицы измерения времени и пространства в английском языке / Л. В. Гукина // Языковая картина мира : материалы Всероссийской конференции. Кемерово : Кузбассвузиздат, 1995. С. 35–37.
7. Маслова, В. А. Когнитивная лингвистика : учеб. пособие / В. А. Маслова. Минск : ТетраСистемс, 2004. 256 с.

8. Нагорная, Л. А. Способы репрезентации временных отрезков как фрагмент концепта «мера» в английском языке / Л. А. Нагорная // Вестник ТГПУ. Серия: Гуманитарные науки (филология). 2006. Вып. 4 (55). С. 90–96.

НАЦИОНАЛЬНО-МАРКИРОВАННАЯ ЛЕКСИКА И СПОСОБЫ ЕЁ ПЕРЕВОДА

Т. А. Дакукина

Томский государственный педагогический университет

Одним из компонентов содержания обучения иностранному языку при межкультурном подходе является национально-маркированная лексика, овладение которой направлено на проникновение в иноязычную культуру через слово. В научной литературе при сопоставлении лексических понятий различных языков выделяются: а) межъязыковые понятия, которым соответствует эквивалентная лексика; б) понятия, совпадающие лишь в одних значениях и разнящиеся в других, таким понятиям соответствует фоновая лексика; в) понятия, которые не имеют соответствий в других культурах, а, следовательно, и обозначений в сопоставляемом языке. Такие понятия обозначаются безэквивалентной лексикой. Кроме того, понятия могут сопоставляться друг с другом не только как цельные единицы мышления, но и поэлементно, составными частями своих содержаний – семантическими долями (по терминологии Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова). Семантические доли обладают самостоятельностью и могут входить в разные лексические понятия, отсюда – возможность выделения в понятиях межъязыковых и национально-культурных семантических долей.

Многие слова, обозначающие повсеместно распространённые предметы и явления, имеют в составе национально-культурных семантических долей, что делает их национально-маркированными. Однако, как отмечает Г. Д. Томахин [2. С. 83–84], выделение лексики со страноведческим национально-культурным компонентом значения весьма условно, так как «фактически любое слово является частью лексико-семантической системы языка, обслуживающей данную культуру, национально окрашено и трудно провести границу между его общечеловеческим и национально-культурным компонентом значения. Зачастую одно и то

же слово обозначается разными терминами, что приводит к некоторой неясности в их употреблении. Так, С. Влахов и С. Флорин приводят следующий список терминов, которые, так или иначе, обозначают лингвистические понятия, связанные с национальной культурой: безэквивалентная лексика, экзотическая лексика, экзотизмы, варваризмы, локализмы, этнографизмы, этнолексемы, этнокультурная лексика, этнокультуроведческая лексика, культурно-коннотативная лексика, страноведческая лексика, фоновые слова, коннотативные слова, слова с культурным компонентом, пробелы, (случайные) лакуны, слова с нулевым эквивалентом [3]. Этот список может постоянно дополняться: реалии, этнореалии, средства национально-культурной номинации, национально-маркированная лексика, лексика с национально-культурным компонентом значения и другие. Последние два термина традиционно считаются обобщающим словом для всего этого списка.

Мы, в своих исследованиях, останавливаемся на термине «национально-маркированная лексика» (потому, что он более краток и удобен), составными компонентами которого являются реалии, безэквивалентная лексика, фоновая, коннотативная лексика. При этом прослеживаем разницу между данными видами лексических единиц, опираясь на теорию лакун, в частности, классификацию лакун В. Л. Муравьёва [4. С. 5–25]:

1. Абсолютные лингвистические лакуны. Они существуют потому, что каждый язык по-своему членит экстралингвистическую действительность, которая в огромном количестве случаев предполагается более или менее одинаковой.

2. Абсолютные этнографические лакуны, выделяются из-за различающейся экстралингвистической реальности, из-за отсутствия предметов и явлений, выражаемых этими словами.

3. Относительные лингвистические лакуны выделяются при сравнении частоты употребления слов с общим значением в двух языках.

4. Относительные этнографические лакуны. Автор отмечает, что различная частотность употребления слова в двух языках, как правило, связывается с несколько различной функцией предмета, или обозначаемого, в двух цивилизациях [4].

Как следует далее из исследований В. Л. Муравьёва первые две группы лакун в приведённой выше классификации как раз и представляют собой безэквивалентную лексику [4]. Абсолютные этнографические

лакуны – это реалии (вещественная безэквивалентность – по В. П. Фурмановой), а абсолютные лингвистические лакуны – слова, лишённые национального колорита и при этом не имеющие переводческого эквивалента в другом языке. Относительные лакуны определяются как коннотативные и фоновые слова [5].

Такая терминологическая путаница создалась, возможно, потому, что рассматриваемое нами явление исследуется разными науками, в том числе и переводоведением. Так, Л. К. Латышев [6. С. 166] выделяет из всего комплекса национально-окрашенной лексики четыре группы слов и устойчивых словосочетаний иностранного языка, не имеющих в системе переводного языка соответствий в виде лексических единиц.

1. Слова-реалии. Причина безэквивалентности этих лексических единиц – отсутствие в практическом опыте носителей языка перевода предметов или явлений, а стало быть, и понятий, обозначаемых этими словами. Например, нем. *Richifest* (праздник строительной бригады по поводу возведения кровли дома), *Richibaum* (маленькое зелёное деревце, водружаемое на конёк крыши в честь этого праздника) подавляющему большинству русскоязычных неизвестны [7. С. 177]. В свою очередь, немногим иностранцам известно, что такое масленица и квас.

2. Временно безэквивалентные термины близки словам-реалиям. Их безэквивалентность обусловлена неравномерным распространением достижений в области науки, техники и в социальной сфере, в результате чего новшество, присутствующее в практическом опыте носителей иностранного языка, какое-то время может быть практически неизвестно носителям переводного языка. Затем обычно это неравенство нивелируется, и соответствующий термин (очень часто через транслитерацию) появляется также и в переводном языке. Например, грейпфрут (от *англ.* grape-fruit), компьютер (от *англ.* computer), дисплей (от *англ.* display) [7. С. 177].

3. Случайно безэквивалентные термины обозначают предметы и явления, которые присутствуют в практическом опыте как носителей иностранного языка, так и носителей переводного языка, но в последнем по каким-то причинам не получили своего наименования. Так, например, немецкое *Vormittag* (время с утра до полудня) не имеет специального обозначения для данного отрезка суток в русском [7. С. 178].

4. Структурные экзотизмы. Обозначаемые ими предметы и явления присутствуют в практическом опыте носителей переводного языка, но

не имеют в нём обозначений, как и в случае со случайными безэквивалентами. Но отсутствие эквивалентов структурным экзотизмам поддаётся объяснению: переводной язык просто не располагает средствами, которые были бы аналогичны средствам иностранного языка и позволяли бы создать достаточно компактное обозначение для упомянутых предметов и явлений. Значения этих слов могут быть переданы в другом языке только с помощью более или менее громоздких словосочетаний. Лексические единицы иностранного языка с невозможной для переводного языка словообразовательной структурой при сравнении двух языков выглядят со стороны переводного языка необычно, можно сказать, экзотически, отсюда и название «структурные экзотизмы». Например, значения слов *unverwechselbar* может быть передано только с помощью более громоздких словосочетаний «то, что ни с чем не спутаешь», *der Alternberuf* – «профессия, осваиваемая путём краткосрочного обучения непосредственно по месту работы» [7. С. 178].

Однако отсутствие в переводном языке лексического эквивалента для лексических единиц иностранного языка не означает, что её значение вообще не поддаётся воспроизведению при переводе. Л. К. Латышев предлагает отдельную, специфическую группу переводческих приёмов, которые нельзя отнести ни к подстановкам, ни к трансформациям.

1. Транслитерация, аналогична заимствованию иностранного языка. В качестве переводческого эквивалента безэквивалентной единицы иностранного языка используется её графическо-фонетическое обозначение, воспроизводимое в письменном переводе буквами переводного языка, а в устном переводе произносимое согласно фонетическим правилам переводного языка. Например, в русский язык через транслитерацию вошло немало слов: рейсфедер, штрейкбрехер, балка, верстак и многие другие.

2. Калькирование. Суть этого приёма заключается в том, что составные части безэквивалентной лексической единицы заменяются их буквальными соответствиями на языке перевода. Таким образом, были введены в русский обиход термины *детский сад* (с нем. Kindergarten), *коммерческий банк* (с нем. Geschäftsbank) и другие [6. С. 129–130].

3. Приближенный перевод. Вместо иностранной реалии лингвист-переводчик использует реалию переводного языка, которая обладает собственной национальной спецификой, но в то же время имеет много общего с реалией иностранного языка. Например, понятия *Sankt Nikolaus*

и *Дед Мороз*, *Hanswurst* и *Петрушка* не являются идентичными, но в определённых контекстах они взаимозаменяемы [6. С. 132–133].

4. Элиминация национально-культурной специфики. Этот приём заключается в том, что при переводе реалии её национально-культурная специфика опускается. Например, *der Hohenfriedberger Marsch* при переводе с немецкого на русский звучит как *военный марш* [7. С. 170].

5. Описательный перевод заключается в передаче значения безэквивалентной лексической единицы с помощью развёрнутого описания. Например, *der Alternberuf* переводится как профессия, осваиваемая путём краткосрочного обучения непосредственно по месту работы [6. С. 131–132].

6. Перераспределение значения безэквивалентной лексической единицы. Значение безэквивалентной лексической единицы перераспределяется на несколько единиц переводного текста, причём сама безэквивалентная лексическая единица как бы растворяется в переводе. Например, «Er lässt sich vom Wunschdenken leiten» – «В своих расчётах он принимает желаемое за действительное» [7. С. 172–173].

Каждый из приёмов перевода безэквивалентной лексики имеет определённые достоинства и недостатки, которые, однако, могут быть компенсированы путём комбинирования разных приёмов.

Таким образом, лексическая безэквивалентность в переводе в основном имеет не абсолютный, а относительный характер, а знание природы лексической безэквивалентности поможет лингвисту-переводчику преодолевать связанные с ней переводческие трудности.

Литература

1. *Верещагин, Е. М.* Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. М. : Русский язык, 1990. 247 с.
2. *Томахин, Г. Д.* Прагматический аспект лексического фона слова / Г. Д. Томахин // Филологические науки. 1988. № 5. С. 82–86.
3. *Влахов, С.* Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. М., 1986. 416 с.
4. *Муравьёв, В. Л.* Проблемы возникновения этнографических лакунов / В. Л. Муравьёв. Владимир, 1980. 108 с.
5. *Фурманова, В. П.* Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков : дис. ... д-ра пед. наук / В. П. Фурманова. М., 1994. 475 с.
6. *Латышев, Л. К.* Перевод: Теория, практика и методика преподавания / Л. К. Латышев. М. : Академия, 2007. 192 с.
7. *Латышев, Л. К.* Технология перевода / Л. К. Латышев. М. : Академия, 2008. 320 с.

РИТОРИЧЕСКИЙ ВОПРОС КАК КОСВЕННЫЙ АССЕРТИВ

Д. П. Краузе

Томский государственный педагогический университет

На современном этапе развития лингвистика отмечена антропоцентрическим подходом к изучению языка. В данных условиях формируются новые дисциплины, рассматривающие речевую коммуникацию с практической точки зрения. Прежде всего, интерес вызывают лингвистическая прагматика (Ч. Моррис), изучающая «единицы языка в их отношении к тому лицу или лицам, которые пользуются языком» [1. С. 344], а также непосредственно дисциплина, сформировавшаяся в её рамках – теория речевых актов (ТРА) (Дж. Остин, Дж. Серль, П. Ф. Строссон и др). Данная теория уделяет пристальное внимание феномену «слово – действие», речевому акту (РА), «когда произнесение высказывания и оказывается совершением того или иного действия» [2. С. 111].

Известно, что речевое общение непростой процесс и многими «исследователями давно уже отмечено, что в общем пространстве коммуникации велика доля такой коммуникации, которая не может быть осуществлена одними лишь средствами языка, в том числе – доля невербальной коммуникации; в общем пространстве речевых актов – доля косвенных речевых актов» [3. С. 12]. В ситуации повседневного общения передаётся большое количество имплицитно выраженных смыслов, осуществляемых единицами разного уровня.

Среди исследователей неоднократно принимались попытки классификации РА с точки зрения различных позиций и условий. Наиболее успешной признана таксономия Дж. Серля, выделившего на основе 12 критериев пять базисных типов: репрезентативы (ассертивы), директивы, комиссивы, экспрессивы и декларации [4].

В нашей статье рассматривается класс ассертивов. Их цель состоит в том, чтобы зафиксировать ответственность говорящего за сообщение о некотором положении дел, т. е. за истинность выражаемого суждения. Ассертивы могут оцениваться по шкале: «истина» – «ложь». РА данного типа характеризуются приспособлением слов к реальности, а выражаемое ими психологическое состояние – убеждение [4. С. 181].

Как правило, ассертивы выражены широким спектром перформативных глаголов, как правило, указывающих на дополнительные признаки к свойству иллокутивной силы. (*Заседание состоится в понедельник* (сообщение). *На картине изображены расплавленные часы, символизирующие текучесть времени* (описание). *Земля вращается вокруг Солнца* (утверждение) и т. д.) Некоторые из них обладают признаками, указывающими на связь между ассертивным актом и остальной частью дискурса, или контекстом высказывания; вовлекающими высказывания в класс утверждений.

Ассертивы – единственный класс высказываний, укладываемый в противопоставление «истинно – ложно». Самый простой тест для их выявления – попытка буквально оценить высказывание (кроме прочего) как истинное или ложное [4].

Большинство РА данного типа выражается формулой «Я глагол (что) + Предложение», не накладывая никаких дополнительных ограничений на предложение. (*Я знаю, что сегодня холодно. Я вижу, что идёт дождь и т. д.*). Однако ряд ассертивных иллокутивных глаголов в силу отличной от большинства других глаголов структуры не укладывается в рамки данной парадигмы. Например, *Я называю его лицемером. Но не Я называю, что он лицемер. Я диагностирую у него диабет. Но не Я диагностирую, что его болезнь диабет* и т. д. Данная разница в синтаксической форме глаголов объясняется, по словам Дж. Серля, тем что «одна из них сосредоточена на пропозициональном содержании, другая же – на объекте (или объектах), указываемых в этом пропозициональном содержании; однако обе формы семантически являются репрезентативами» [4].

Говоря о косвенном речевом акте (КРА), имеют в виду, что «один иллокутивный акт осуществляется путём осуществления другого». Очень часто в ситуации общения «говорящий имеет в виду и прямое значение высказываемого им предложения и, кроме этого, нечто большее», т. е. к прямому значению высказывания присоединяется не только добавочное или новое значение, но и дополнительное, привносимое говорящим [4]. КРА отличаются имплицитным выражением истинного намерения говорящего. Расшифровка этого намерения лежит в зоне коммуникативной компетенции носителей языка и общей способности к восприятию информации коммуникантами [5. С. 62].

Можно говорить о том, что каждый КРА обладает двойной иллокуцией: первичной и вторичной (объединяет в себе 2 иллокутивных акта).

Явления, связанные с прагматическими факторами, т.е. с говорящим, адресатом сообщения и ситуацией коммуникации, достаточно разнородны, разноплановы и затрагивают широкий спектр языковых явлений разных уровней. К прагматическому уровню относится и стилистика, так как выбор определенного стиля, тех или других языковых средств вытекает из характера конкретной коммуникативной ситуации: является ли общение официальным или непринужденным, являются ли собеседники близкими людьми или малознакомыми, равны ли они по возрасту и социальному статусу; выбор стилистических средств определяется также коммуникативными задачами, необходимостью воздействовать на адресата определенным образом [6. С. 4].

Одним из наиболее распространенных способов выражения косвенных ассертивов является риторический вопрос, представляющий собой «вопрос, в основе которого лежит не потребность в получении информации, а (косвенное) утверждение» [7]. По сути, риторический вопрос – это вопрос, ответ на который не требуется или не ожидается в силу его крайней очевидности. Например, *Кому это нужно?* в значении *Никому это не нужно*; *Неужели я какой-нибудь разбойник?* в значении *Я не разбойник*.

Функция риторических высказываний такого вида – усилить выразительность речи, привлечь внимание, усилить впечатление, повысить эмоциональный тон, создать приподнятость, выразить отказ или угрозу и т. д.

Ситуативной основой риторических вопросов является эмоциональная реакция говорящего на те или иные факты, явления. На несоответствии синтаксического значения и интонации основывается воздействующая сила риторического вопроса. *Разве можно так говорить? Кто теперь ходит в таких костюмах?* [8. С. 86].

Риторические вопросы занимают особое положение среди вопросительных предложений. Несмотря на формальное совпадение с вопросительными предложениями, функционально они служат не для запроса информации, а для побуждения адресата к ответу, привлечению его внимания к информации, представляющей собой ответ на сам вопрос. Таким образом, можно утверждать, что с риторическим вопросом связывается не выражение вопроса, а осуществление другого речевого акта (в нашем случае ассертивного иллокутивного акта). С точки зрения ТРА, такие высказывания называются косвенными речевыми актами [9].

В добавлении к вышесказанному следует также отметить, что не все исследователи причисляют риторические вопросы к классу вопросов. В частности В. З. Санников относит их к так называемым «псевдовопросам» на основании того, что у них «отсутствует компонент «незнания» и, естественно, они не требуют ответа. В вопросах такого типа нарушаются условия успешности вопроса, говорящий знает ответ и, тем самым, не нуждается в получении информации от слушающего. В случае буквальной реакции на высказывание такого типа возникает комический эффект:

[Бендер и Воробьянинов обсуждают стоимость сокровищ, спрятанных в стульях]:

– Теперь, значит, стоит полтора ста тысяч.

– Неужели так много? – обрадованно спросил Воробьянинов.

– Не меньше. Только вы, дорогой товарищ из Парижа, плюньте на все это.

– Как плюнуть?

– Слюной, – ответил Остап, – как плевали до эпохи исторического материализма. Ничего не выйдет (И. Ильф, Е. Петров. Двенадцать стульев) [10. С. 530–531].

Немецкий исследователь В. Билински предлагает различать два варианта риторического вопроса [11. S. 201–202]:

1. Первый тип не подразумевает ответ, как правило, не нуждается в реакции, так как объясняет сам себя и сразу же формируется в сознании собеседника. Например, *Сколько ещё я должен на тебя вкалывать?* (= *Я больше не собираюсь на тебя вкалывать*).

2. На данный вариант говорящий отвечает сам тем, что даёт подсказку на свой вопрос, так как он не содержит в себе объяснения. Например, *У кого сегодня нет стресса?* (= *Сегодня у каждого стресс*).

Наконец, рассмотрим несколько примеров, показывающих наличие признаков КРА у риторического вопроса: *Кто нам поможет?* (= *Никто нам не поможет*). *Разве кошки лают?* (*Кошки не лают*). *Что тут сказать?* (*Здесь ничего не скажешь (поделаешь)*). В приведённых примерах можно говорить о наличии двойной иллюкуции: первичной (ассертив – утверждение) и вторичной (буквально – вопрос). Соответственно, может наличествовать двойной перлокутивный эффект, в зависимости от того, на какую иллюкуцию среагировал адресат.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы:

1. Ситуация общения представляет собой сложный процесс, по ходу которого выражается большое количество имплицитных смыслов. Для этого коммуниканты прибегают к единицам разного уровня. В том числе КРА.

2. Ассертивы ориентированы от действительности к высказыванию, имеют целью отразить положение дел в мире, предполагают наличие у говорящего соответствующего мнения, и их пропозициональное содержание ничем не ограничено.

3. КРА представляют собой особые РА, обладающие двойной иллокуцией и, соответственно, вероятным двойным перлокутивным эффектом.

4. Риторические вопросы отличаются от обыкновенных вопросов содержательной стороной и представляют собой в большинстве случаев утверждение, т. е. в нашем случае ассертив. Таким образом, могут принадлежать к классу КРА.

5. Говорящий употребляет риторический вопрос для выражения своего намерения скрытым образом, а также для придания ему большей экспрессии и эффективности, для побуждения адресата.

Научный руководитель: д-р филол. наук, профессор Е. Г. Которова.

Литература

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. М. : Сов. энциклопедия, 1966.
2. *Формановская, Н. И.* Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход / Н. И. Формановская. М. : Русский язык, 2002.
3. *Дементьев, В. В.* Непрямая коммуникация / В. В. Дементьев. М. : Гнозис, 2006.
4. *Серль, Дж. Р.* Косвенные речевые акты / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. Теория речевых актов. М. : Прогресс, 1986.
5. *Маслова, А. Ю.* Введение в прагмалингвистику : учеб. пособие / А. Ю. Маслова. М. : Флинта ; Наука, 2007.
6. *Григорьян, Е. Л.* Лингвистическая прагматика : пособие по курсу «Общее языкознание» для студ. 4 курса отд. ром.-герм. филологии / Е. Л. Григорьян. Ростов н/Д., 2003.
7. *Meibauer, J.* Pragmatik. Eine Einfuehrung / J. Meibauer. Tuebingen, 2001.
8. *Шелякин, М. А.* Очерки по прагматике русского языка / М. А. Шелякин. М. : Рус. яз. ; Медиа ; Дрофа, 2010.
9. *Кильмухаметова, Е. Ю.* Риторические вопросы как косвенные речевые акты (на материале французского языка) / Е. Ю. Кильмухаметова // Вестник ТГПУ. Серия гуманитарные науки (филология). 2006. Вып. 4 (55).
10. *Санников, В. З.* Русский синтаксис в семантикопрагматическом пространстве / В. З. Санников. М. : Языки славянских культур, 2008.
11. *Bilinski, W.* Rhetorik – das Trainingsbuch / W. Bilinski. Freiburg [Breisgau] : Haufe-Mediengruppe, 2006.

СТИЛЕВЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ СКАЗКИ И ПРЕДАНИЯ В «ХОЛОДНОМ СЕРДЦЕ» В. ГАУФА: ОРИГИНАЛ И РУССКИЙ ПЕРЕВОД

Н. В. Литвякова

Томский государственный университет

«Холодное сердце» В. Гауфа имеет авторское жанровое определение «сказка», но сказочный жанр здесь вбирает в себя элементы поэтики сказки, предания и легенды. Такой синтез вполне в духе эстетики романтизма с его стремлением к созданию универсального жанра.

Попытаемся проследить, какие именно черты сказки и несказочной прозы использует автор; при этом обратим особое внимание на отношение повествования к действительности, сюжетно-композиционную структуру и способы изображения персонажей. Нас также интересуют особенности воссоздания элементов разных жанров в русских переводах сказки «Холодное сердце». Материалом для анализа помимо текста оригинала послужили 7 русских переводов сказки 1883–1987 гг.

С. Н. Азбелев видит основной принцип разграничения сказки и предания в их различном отношении к действительности [1]. Сказка, в отличие от предания и легенды, не имеет установки на достоверность. В этой связи интересно сравнить историю Петера Мунка и вставную историю о Голландце Михеле.

В качестве введения к истории Петера повествователь рассказывает о лесных духах, которые, по преданию, живут в лесу. Характерной для преданий установки на достоверность здесь нет, а, напротив, звучит ирония автора по отношению к суеверным шварцвальдцам. В пересказе Ю. Коринца эта авторская ирония снимается: *«Еще недавно все они [обитатели Шварцвальда] верили в лесных духов»* [2. С. 5]. В издании Вольфа суеверность шварцвальдцев даже усилена: *«Еще не так давно все жители Чернолесья, без исключения, верили в существование лесных духов, да и теперь еще едва ли все отказались от этого суеверия»* [3. С. 74]. Таким образом, несмотря на отсылку к жанру предания, одна из главнейших стилевых черт предания – установка на достоверность – Гауфом не соблюдена. Элементы предания создают отсылку к конкретной национальной культуре, заставляют читателя критически взглянуть в родную для Гауфа Швабию.

Установка на достоверность достаточно сильна в рассказе старика-лесоруба о Голландце Михеле. В пересказе Габбе и Любарской акцент сделан на устном характере повествования, речь рассказчика очень характерна: многочисленные повторы, разговорные выражения, комментарии к описываемым событиям: *«Наши парни и сами народ не мелкий, а этот настоящий великан»* [4. С. 192]. В оригинале рассказ старика, с одной стороны, по форме близок к сказочному повествованию, поскольку Гауф использует традиционные для сказок клише (*Es lebte also...*); инверсию (*Kommt eines Abends...*), а также форму диалога. С другой стороны, используемые автором сложные синтаксические конструкции совсем не характерны для народной речи. В этой связи обращает на себя внимание пересказ Ю. Коринца, где сложные синтаксические конструкции иногда упрощаются, разбиваются на несколько самостоятельных предложений.

В основе сюжета сказки – борьба добрых и злых сил, персонажированных в образах Стеклянного человечка и Михеля. Схематично сюжетную линию можно обозначить как Д, З – [Д – Д – З – (З, Д, З, Д) – З – Д – Д – З – З – З – Д – Д – З – Д – Д], где преобладает добро. За квадратные скобки вынесен элемент предварения, в круглых скобках представлен сон Петера. В издании Вольфа отдельные элементы опущены, и схема приобретает следующий вид: Д, З – [Д – З – (З, Д) – З – Д – З – З – З – Д – Д – З – Д], где численный перевес на стороне зла. Сон в данном переводе не предвещает будущее противостояние двух сил за душу Петера, как в оригинале, а лишь служит подсказкой – во сне герой слышит забытый конец заклинания.

Сделка Петера с Михелем и замена его живого горячего сердца каменным олицетворяют духовную смерть героя. В лексическом плане это реализуется оппозициями *«das kalte Herz»* (холодное сердце, не знающее ни радости, ни боли, ни сострадания) / *«das warme Herz»* (горячее сердце). В переводе С. Шлапобергской еще сильнее акцентирует духовную гибель Петера оппозиция «холодное сердце» / «живое сердце». У Гауфа сравнение с камнем *«so hart wie Stein»* несет отрицательную коннотацию. Переводчики используют лексические единицы «твердокаменное» (издание Вольфа, Апт), «крепкое как камень» (Полиевктова, Коринец), «твердое, как камень» (П.Н. Шлапобергская). В пересказе Габбе и Любарской сравнение с камнем имеет положительную семантику. Переводчицы выстраивают оппозицию: «каменное сердце» (ср.: холодное сердце) / «сердце, твердое как камень» (способное стойко выдержать любые испытания).

Развивая тему духовной смерти героя, Габбе и Любарская изображают дом Михеля как царство смерти: *«На дне ущелья было также светло, как наверху, только свет здесь был какой-то неживой – холодный, резкий. От него делалось больно глазам. Вокруг не было видно ни дерева, ни куста, ни цветка»* [4. С. 213]. В описании дома появляется ремарка: *«Только почему-то казалось, что здесь никто не живет, – от печки веяло холодом, часы молчали»* [4. С. 213]. При этом в оригинале подчеркивается, что дом Михеля ничем не отличается от обычных домов.

В хронотопе произведения также сплавлены воедино элементы сказки и предания. Народная сказка изображает героя, когда он покидает родину и отправляется путешествовать, в предании же события развиваются в родных краях. Однако, несмотря на то, что герой, никуда из родного Шварцвальда не отлучается, изображаемое пространство отсылает нас к сказочному хронотопу, хотя и несколько трансформированному. В качестве границы между «своим» и «чужим» пространством выступает небольшой овраг. «Свое» пространство можно разграничить на лес (владения Стеклянного человечка) и территорию, где живут стеклоделы. Точно также «чужое» пространство делится на лесные владения Михеля и территорию лесорубов. Усиливая этот условно-сказочный характер пространства, переводчица М. А. Полиевктова использует такие обозначения, как «царство елового холма» или «царство Стеклянного человечка», тогда как Гауф использует совсем не сказочное слово *das Revier* (участок, район).

Иное значение в пересказе Т. Габбе и А. Любарской и в пересказе Ю. Коринца приобретает бой героя с антагонистом. На них, безусловно, оказала влияние идеология атеизма, характерная для советского времени. В оригинале герой использует стеклянный крестик и молитвы, у Ю. Коринца герой получает стеклянную палочку и использует заклинание вместо молитвы. Тем не менее, здесь, как и у Гауфа, герой не в силах противостоять злу самостоятельно, а лишь с помощью волшебных сил. У Габбе и Любарской Петер не получает никаких волшебных предметов, исход боя зависит от самого героя, который не должен дрогнуть перед опасностью. Здесь более развернуто дана сама сцена боя, по принципу утروения дополненная мотивами испытания героя змеей, огнем и водой. Таким образом утверждается активная позиция героя, а Михель предстает как истинный лесной дух, повелевающий земными тварями и стихиями.

Поддерживают впечатление сказочности и описания превращений, имеющиеся в тексте оригинала. В этом же ключе переводчики подходят и к остальному тексту. В пяти из семи случаев предложение: *«Sie [die Hütte] war zu einem schönen Bauernhaus geworden»* [5. С. 363] – Она [хижина] стала красивым крестьянским домом – переводится на русский язык с помощью глагола «превращаться», например: *«Хижина превратилась в отличный крестьянский дом»* [6. С. 196]. Ср., в издании Вольфа: *«...вместо убогой хаты они нашли красивый, удобный крестьянский домик...»* [3. С. 108]. В пересказе Т. Габбе и А. Любарской есть сцена превращения, не имеющая соответствия в оригинале: *«Ударившись об пол, шишки рассыпались, и все их чешуйки превратились в новенькие блестящие талеры...»* [4. С. 233].

Во многих переводах сказочность действия усиливается самим способом изображения персонажей и их атрибутов. Главные противостоящие силы даны по принципу контраста: маленький Стекланный человечек в роли дарителя и огромный Голландец Михель в роли антагониста. В переводах выявляется тенденция сближения этих персонажей с фольклорными образами: «волшебный гном» и «великан» у Ю. Коринца, добрый и злой «лешие» в издании Вольфа, «добрый лесовичок» Стекланщик у С. Апта, «лесной король» Михель у М. Полиевктовой. При этом Гауф не использует ни слово «гном» (*der Gnom, der Zwerg*), ни слово «великан» (*der Riese*). На маленький рост Стекланного человечка указывается с помощью уменьшительного суффикса, а по отношению к Михелю используется прилагательное *giesengroß* (гигантский, исполинский; огромный, громадный). Слова «леший», «лесовик» являются отсылкой к восточнославянскому фольклору и снижают национальный колорит произведения, хотя с точки зрения свойств персонажей такое сближение понятно: леший является хозяином леса и зверей. Точно также в переводах усиливается сказочность некоторых атрибутов этих персонажей: «волшебная дубинка» (М. Полиевктова), «чудесная дубинка» (П. Н.), «высокая сказочная ель» (Ю. Коринец).

Однако чудеса и превращения воспринимаются героем Гауфа иначе, чем в народных сказках. По утверждению М. Люти [7. С. 65], в сказке отсутствует тревожность, в ней нет переживания «потустороннего» – такого рода образы не вызывают ни ужаса, ни удивления. Гауф, напротив, уделяет большое внимание эмоциональному состоянию Петера Мунка при встрече с потусторонними силами. Уже в описании его первой

встречи со Стеклянным человечком автор рисует страх героя с помощью соответствующих лексических единиц: zu seinem großen Schrecken, die Furcht, sich fürchten, furchtbare Gestalt, furchtsam, zittern, ängstlich, von unerklärlichen Angst und Bangingkeit gejagt, zu seinem Entsetzen. Внешний облик Михеля дан с точки зрения Петера Мунка: подчеркивая ужас героя, многократно повторяется прилагательное ungeheuer в значении «чудовищный, ужасающий, огромный». Оно встречается 16 раз на протяжении всей сказки, в основном в связи с образом Михеля. Однако это прилагательное может нести и положительную коннотацию в значениях «чрезвычайный, необычайный, неслыханный». Эти значения реализуются там, где определение «ungeheuer» используется для описания Стеклянного человечка. При переводе неизбежно возникают проблемы, поскольку в русском языке нет эквивалента, способного передать весь этот спектр значений от чудесного, необычного до чудовищного и ужасающего. Чаще всего переводчики используют определение «огромный»: «огромная рука», «огромные сапоги», «огромное увеличительное стекло», «огромная ель» и т. д. При этом подчеркивается лишь величина, но утрачивается эмоциональный компонент значения: удивление чудесному, ужас перед чудовищно-большим. Поэтому переводчики вынуждены искать другие выразительные средства. Так, С. Апт использует словосочетания «огромный шестище», «перед толстенной елью», «своей длиннющей рукой». Перевод М. Полиевктовой рисует нам «огромные сапожищи», «ель невероятных размеров», «чудовищную змею», «громадную изразцовую печь».

Помимо отмеченных нами черт сказки и предания стоит отметить также черты легенды. С легендой связаны эпизоды, носящие религиозный характер, а также образ Лизбет, жены Петера. Героиня очерчена очень схематично, даны лишь отдельные черты внешности (красота, прекрасный лоб) и характера (добродетельность, покорность). В дореволюционном издании Вольфа религиозный план усиливается. Растроганный добротой Лизбет Стеклянный человечек (Стеклушка) обещает ей награду на небесах: «*За это вам будет хорошо и здесь, и там. Господь не оставит вас без награды*» [3. С. 105]. У Гауфа же героине обещана награда на земле: «*Aber es wird Euch auch dafür recht wohl gehen auf Erden...*» [5. С. 354]. Петеру Стеклянный человечек грозит «страшным судом» – судом на небесах. Это заставляет героя задуматься о своей жизни и о своей участи после смерти. В пересказе Коринца более

страшный суд для героя – суд его собственной совести. Габбе и Любарская в своем пересказе избегают упоминать слова «бог» и «душа». Здесь нет и намека на страшный суд. На вопрос Петера, не собирается ли Стекланный человечек донести на него в суд, тот отвечает: *«Нет, я слишком хорошо знаю твоих друзей – судейских... Кто мог продать свое сердце, тот и совесть продаст не задумавшись»* [4. С. 223].

Таким образом, в художественной системе произведения В. Гауфа «Холодное сердце» тесно переплетаются стиливые элементы сказки и несказочной прозы. Этот синтез различных фольклорных жанров и литературного начала порождает особое целостное восприятие мира. Использование сказочных архетипов, условно-сказочный характер пространства позволяет обратиться к никогда не теряющим актуальности нравственным проблемам; стиливые черты предания, духовная и телесная «полнота» персонажей, указание конкретного места действия отсылают читателя к реальной действительности, черты легенды смыкаются с ярко выраженным дидактизмом.

Литература

1. Азбелев, С. Н. Отношение предания, легенды и сказки к действительности (с точки зрения разграничения жанров) / С. Н. Азбелев // Славянский фольклор и историческая действительность / отв. ред. А. М. Астахова, Б. Н. Путилов, В. К. Соколова. М. : Наука, 1965. С. 5–25.
2. Гауф, В. Холодное сердце / В. Гауф ; пересказ с нем. Ю. Коринца. М. : Детская литература, 1970. 64 с.
3. Гауф, В. Сказки. Издание Маврикия Вольфа / В. Гауф ; сост. Д. В. Евстигнеева. Л., 1992. 194 с.
4. Гауф, В. Холодное сердце / В. Гауф ; пересказ с нем. Т. Габбе и А. Любарской // Сказки зарубежных писателей / переводы ; вступ. ст. Ю. М. Нагибина. М. : Правда, 1986. С. 184–233.
5. Hauff, W. Märchen / W. Hauff. Moskau : Verlag für fremdsprachige Literatur, 1959. 373 S.
6. Гауф, В. Сказки / В. Гауф ; пер. С. Апта. М. : Детская литература, 1987. 254 с.
7. Lüthi, M. Das europäische Volksmärchen / M. Lüthi. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1997. 144 S.

К ВОПРОСУ О ВВЕДЕНИИ ДВУХУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ

М. А. Оганян

Томский государственный педагогический университет

Во многих российских вузах уже введена двухуровневая система образования – бакалавриат и магистратура. Однако, для абитуриентов педагогических высших учебных заведений и их родителей, а также для работодателей (директоров школ, гимназий), суть перемен в высшем образовании до сих пор не совсем понятна. Чем лучше привычного специалиста с педагогическим образованием, обучавшегося в вузе 5 лет, может стать бакалавр с педагогическим образованием, на обучение которого уходит всего 4 года? Кто такой магистр? Это узкий специалист, ориентированный на научно-исследовательскую работу в области педагогики или руководитель и организатор больших проектов?

Актуальность данной статьи обусловлена тем, что в настоящее время в связи с перестройкой системы высшего педагогического образования России возникает необходимость рассмотрения вопроса о введении двухуровневой системы образования именно в педагогических вузах. В связи с этим автор статьи рассмотрит две ступени высшего образования – «бакалавриат» и «магистратура», а также систему кредитных единиц двухуровневой системы образования и приложение к диплому.

В 2007 г. в России были приняты изменения к Федеральному Закону «Об образовании», согласно которым с 1 сентября 2009 г. российские вузы переходят на двухуровневую систему образования [1]. В настоящее время наряду с сохраняющейся для ряда специальностей пятилетней подготовкой (инженерные специальности, медицина), большинство технических вузов уже несколько лет принимают абитуриентов на программы бакалавриата (4 года) и магистратуры (2 года). Начиная с 2011 г., педагогические вузы также начнут перестраиваться на новую систему обучения.

В связи с рядом вопросов, которые были представлены выше, возникает необходимость начать данную статью с рассмотрения официальных определений. Бакалавриат – базовое высшее образование, ориентированное на практическое применение полученных знаний. Обучение

длится 4 года. Выпускнику выдается диплом о высшем профессиональном образовании с присвоением степени «бакалавр». Он вправе занимать все те должности, которые требуют наличия высшего профессионального образования соответствующего направления [2. С. 1].

Бакалавриат как вид квалификации принят по международной классификации и приветствуется работодателями во всем мире. Программы подготовки бакалавров в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами позволяют перейти к любой совместимой профессии без получения второго высшего (или дополнительного к высшему) образования. Кроме того, по Закону «Об образовании» второе высшее образование является платным, а бакалавр может продолжить обучение в магистратуре иного профиля на бюджетной основе, так как получает образование по программе третьего уровня. И еще, бакалавры (в отличие от специалистов), поступившие в магистратуру в год окончания бакалавриата имеют отсрочку от призыва на срочную военную службу в армии еще на 2 года, т. е. на срок обучения в магистратуре.

Следует также отметить, что сегодня понятие «бакалавр» на рынке труда – новинка, к которой работодатели относятся настороженно. Прежде, чем ввести новую систему подготовки кадров педагогических вузов, необходимо будет создать положительный имидж бакалавра, определить его нишу в кадровой системе, сформировать спрос на специалистов такого уровня. Таким образом, в настоящее время перед преподавателями педагогических вузов ставится комплексная задача – одновременно готовить бакалавров и формировать новый бренд на рынке труда.

Магистратура – следующая за бакалавриатом ступень высшего образования, ориентирующая студента на научно-исследовательскую деятельность. Обучение в магистратуре длится два года и предполагает более глубокое освоение теории избранного направления в области педагогики. По окончании данной программы, выпускнику выдается диплом о высшем профессиональном образовании с присвоением степени «магистр». Традиционный вид высшего образования – «специалитет» предусматривает 5-летнее обучение в педагогическом вузе, по окончании которого выпускнику выдается диплом о высшем профессиональном образовании и присваивается степень «дипломированный специалист» [2. С. 1].

Для тех студентов, кто в школе учился в профилированных классах, понимание сущности двухуровневой системы образования будет

более доступной. Спроецируем ее на систему школьного образования. Получается следующая аналогия: те, кто в школе занимался в обычных общеобразовательных классах, обучались, по сути, по системе бакалавриата. Они получали базовое среднее образование, опираясь на которое могли продолжить обучение в любом вузе, соответствующем их наклонностям и способностям.

Система обучения тех, кто занимался в профилированных классах, соответствует системе специалитета. Выпускники профилированных классов чаще всего вынуждены поступать только в те учебные заведения, профилю которых соответствует полученное ими в школе образование. Вот этой ограниченности выбора, усеченности объема фундаментальных знаний в пользу специальных позволяет избежать двухуровневая система обучения.

Двухуровневая система образования вытекает из документов Болонского процесса, который был подписан Россией в сентябре 2003 г. на берлинской встрече министров образования европейских стран. Одним из важных компонентов Болонского процесса является повышение мобильности студентов. Молодой человек может получить степень бакалавра в одной стране, а степень магистра – в другой. Открываются богатейшие возможности развития кросс-культурных связей людей, стран, экономик [3. С. 34].

Инструментами признания достигнутых степеней и основой мобильности студентов при получении высшего образования являются система кредитных единиц и приложение к диплому. Термины – «кредит», «кредитная система» пришли в Европу из США, и ныне наиболее распространенными являются:

- европейская система зачетного перевода (European Credit System – ECTS);

- система кредитов, принятая в США (US Credit System – USCS).

Именно первая система и принята в качестве основной в Болонском процессе. Ею уже пользуются более 1000 европейских вузов при осуществлении студенческих обменов [4. С. 82].

На практике один кредит предполагает примерно от 25 до 30 часов нагрузки студента, включая аудиторные занятия, самостоятельную работу, определенную рабочими программами по дисциплинам и учебной деятельностью, зачеты, экзамены и другие определенные кафедрой виды деятельности. В соответствии с методикой расчета трудоемкости

основных отраслевых программ высшего профессионального образования в зачетных единицах, рекомендованной Министерством образования РФ 28.11.2002 г., одна зачетная единица должна соответствовать 36 академическим часам общей трудоемкости по 45 минут (или 27 астрономическим часам) [4. С. 83].

Свободное передвижение студентов из одного педагогического вуза в другой с целью получения кредитов и дипломов должно сопровождаться повышением качества обучения по сопоставимым учебным планам и программам, доверием вузов друг к другу. В связи с этим, преподаватели педагогических вузов должны быть готовы к тому, что изменится организация и планирование учебного процесса. На первое место выдвинется методическая работа кафедр, организация самостоятельной работы студентов и формы контроля их уровня знаний.

Сами студенты окажутся в ситуации, когда придется систематически работать в течение всего учебного года (модульная система обучения). Но у них появится возможность заниматься по другим направлениям, в разных вузах, осваивать смежные специальности, самим определять программу обучения. Статус студента будет определяться не курсом обучения, на котором он учится, а объемом изученных учебных дисциплин в кредитных часах и полученным средним баллом на данном этапе обучения [4. С. 83].

Приложение к диплому, свидетельствующее о полученном высшем образовании, только по названию кажется знакомым российскому работнику высшей школы, студенту и выпускнику. Определение его содержания являлось результатом большой работы, продолженной Европейской комиссией. Цель приложения – представить исчерпывающие независимые данные с целью обеспечения международной «прозрачности» и объективного академического и профессионального признания квалификаций (дипломов, степеней, сертификатов и т. д.). Оно содержит описание характера, уровня, контекста, содержания и статуса обучения, пройденного и успешно завершеного лицом, поименованным в оригинале квалификации, к которому приложен документ. В приложении не допускаются оценки, заявления об эквивалентности или предложения о признании [4. С. 84].

В заключение, хотелось бы процитировать слова министра образования и науки Российской Федерации А. А. Фурсенко: «Уровневая подготовка в большей степени соответствует быстромняющейся экономике

будущего и в то же время делает российское образование более привлекательным для иностранцев» [5. С. 1].

Министр также сообщил, что двухуровневая система высшего образования «бакалавриат – магистратура» будет массово внедряться в российских вузах в 2011 г. Эффективность внедрения такой системы А.А. Фурсенко объяснил тем, что сегодня невозможно предсказать потребность российской экономики в тех или иных специалистах на 5–7 лет вперед. Поэтому высшее профессиональное образование в форме бакалавриата как базы является более предпочтительным, чем подготовка узких специалистов.

Таким образом, российским педагогическим вузам предстоит большая работа в направлении структурной перестройки процесса обучения и его документального оформления, без чего невозможно международное признание наших дипломов [4. С. 86].

В данной статье автор не претендует на полное освещение проблемы введения двухуровневой системы образования в российских педагогических вузах. Однако, с нашей точки зрения, структура «бакалавр – магистр» является гибкой и мобильной, она способствует большему взаимодействию между обучением и трудоустройством и потому лучше обеспечивает соответствие между высшим педагогическим образованием и запросами рынка труда. Немаловажно и то, что принятие такой структуры облегчит взаимопризнание европейских степеней как в странах Европы, так и во всем мире и сделает европейское высшее педагогическое образование более привлекательным для студентов из неевропейских стран.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент И. Е. Высотова.

Литература

1. Закон РФ «Об образовании». Гл. 2, ст. 24–27.
2. Электронный ресурс: <http://www.open2000.com/news/.../1939634460.html>
3. Давыдов, Ю. С. Болонский процесс и российские реалии / Ю. С. Давыдов. М. : МПСИ, 2004. 132 с.
4. Попков, В. А. Теория и практика высшего профессионального образования / В. А. Попков, А. В. Коржув. М. : Академический проект, 2010. 336 с.
5. Электронный ресурс: <http://www.webground.su/topic>

ГРАФФИТИ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

И. Е. Охолина

Томский государственный педагогический университет

Граффити, по определению современных ученых, – это специфичный способ презентации неформальных признаков. Специфичность, с точки зрения поведенческих проявлений социума, обусловлена сочетанием неформальной организации социумов-граффитистов и неформальной (игнорирующей внешние правила) фиксацией текстов на непредназначенных для письма поверхностях [2. С. 50].

Целью данной статьи является: выяснить, всегда ли такое содержание вкладывалось в понятие граффити, выявить этимологию слова и представить историю русских граффити.

Родиной граффити считается Греция (примерно 30-е тысячелетие до н.э.). Древнегреческие граффити представляли собой наскальные рисунки, нанесенные такими инструментами, как кости животных. История русских граффити начинается с XI в. Граффити сохранились в соборе Святой Софии в Киеве и в храмах Новгорода, поэтому самое частое их содержание – молитвенные просьбы к богу или святым, отрывки из молитв. Предметами-орудиями, с помощью которых на поверхности оставлялся письменный след, были какие-либо острые предметы. Граффити этого периода лексикографы определяют как «процарапанные надписи на стенах храмах, металлических сосудах» [3. С. 128]. В этом определении прослеживается связь с этимологией слова граффити (от *итал.* graffiti – мн. ч. от graffito, букв. нацарапанный).

С течением времени менялись (или добавлялись) способы нанесения граффити на поверхность, расширялись места их фиксации. Эти изменения фиксировались и словарями: «магические, бытовые надписи, нацарапанные на стенах зданий, сосудов и т.д.» [4. С. 341]; «способ декоративной отделки зданий путем процарапывания по отдельному рисунку верхнего тонкого слоя штукатурки до нижнего слоя, отличающегося по цвету» [1. С. 174]; «надписи и рисунки на стенах домов, заборов и т.п., сделанные художниками в особой манере» [3. С. 128].

Изменения коснулись и содержания граффити. Если в античных граффити востребованными предметами речи были любовь, секс, политика, просто имена горожан, а в древних русских граффити на первом

месте – надписи религиозного характера (просьба бога о помощи, отрывки из молитв, кресты), то в современных граффити преимущественно отмечается бытовая тематика: знакомство, дружба, любовь (например, «Аня + Петя = любовь», рисунок сердца, пронзенного стрелой).

Содержание граффити зависит и от социальных изменений в стране. Так, в годы Великой Отечественной войны, граффити выступали как одно из средств борьбы с фашистами. Немцев страшили внезапно появившиеся надписи на стенах домов: «Гитлер – капут!». В день Победы в Берлине советские воины оставили свои фамилии на Рейхстаге.

В 70–80-е гг. XX столетия наблюдался настоящий бунт молодежных (особенно подростковых) граффити. Местами фиксации граффити могут выступать фасады домов, металлические гаражи, стены в коридорах жилых домов. Для студенческой молодежи местами служат, прежде всего, туалеты, парты в учебных аудиториях. Огромное количество испорченных столов, неприглядный внешний вид учебного заведения, города – все это, естественно, вызывает негативное отношение к граффити, граффитисты рассматриваются как нарушители порядка, вандалы. В большинстве стран мира нанесение граффити на чью-либо собственность без разрешения на то владельца данной собственности считается вандализмом и карается по закону.

Таким образом, под граффити понимается все, что нарисовано, написано, выдолблено, высечено, процарапано на поверхностях, не предназначенных для письма. И все это – письмо, способ коммуникации, общения людей. Это соответствует этимологии слова граффити. Как было сказано выше, слово граффити заимствовано из итальянского языка и буквально означало «нацарапанный», однако итальянское *graffiti* восходит к греческому *grapho* «пишу». В современном русском языке существует большое количество слов, содержащих греческий корень *граф-*: графика, биография, монография, география, орфография и др. [5. С. 61].

XXI век можно считать периодом расцвета граффити. Городские плоскости нередко представляют собой сплошное эпистолярное пространство. При этом используются не только неформальные, но и официально разрешенные тексты, и на их базе – граффитийные диалоги. Опираясь на данные наблюдения, ученые приходят к выводу, что такие граффити – это универсальный способ городской коммуникации, а их язык – это универсальный код.

Граффити в настоящее время осознаются как «значимый для исследователей динамично развивающийся блок современной культуры» [2. С. 52]; «вид уличного искусства, одна из самых актуальных форм художественного самовыражения по всему миру» [6].

Существует множество разных стилей и видов граффити. Произведения, создаваемые граффити-художниками, – самостоятельный жанр современного искусства, неотъемлемая часть культуры и городского образа жизни. Во многих странах и городах есть свои известные райтеры (*англ.* to write писать), создающие на улицах города настоящие шедевры.

Граффити являются характерными для любых представителей молодежного социума. Считается, что граффити тесно связано с хип-хоп культурой и тем бесчисленным количеством стилей, которые произошли от нью-йоркского граффити в метрополитене [6].

Граффити стали использоваться и в видеоиграх. Например, серия игр Jet Set Radio (2000–2003) повествует о том, как группа подростков борется с гнетом тоталитарной полиции, которая пытается ограничить свободу слова граффитчиков. Сюжеты некоторых видеоигр отражают негативное отношение некоммерческих художников к тому, что искусство начинает работать на рекламу. Например, серия игр Rakugaki Ōoku (2003–2005) для Sony PlayStation 2 повествует о том, как безымянный герой и его оживающие граффити сражаются против злого короля, который допускает существование только такого искусства, которое принесет ему выгоду. Еще одна видеоигра, Marc Eckō's Getting Up: Contents Under Pressure (2006), обращается к граффити как средству политической борьбы и рассказывает о сражении против коррумпированного города, в котором подавляется свобода слова.

Другой игрой, в которой появляется граффити, была Bomb the World (2004), созданная райтером Кларком Кентом. Это он-лайн граффити-симулятор, в котором можно виртуально расписывать поезда в 20 местах по всему миру. В игре Super Mario Sunshine (2002) главный герой, Марио, должен очистить город от граффити, оставленных злодеем по имени Bowser Jr. Этот сюжет напоминает об успехах кампаний против граффити, организованных мэром Нью-Йорка Р. Джулиани и о подобных программах, предпринятых мэром Чикаго Р. Дэйли [7].

Сегодня граффити-художник использует целый арсенал средств для создания успешного рисунка. Аэрозольная краска в баллонах – самый главный и необходимый инструмент в граффити. Используя два этих

материала, райтер может создать огромное количество разнообразных стилей и техник. Аэрозольная краска продается в граффити-магазинах, хозяйственных магазинах или магазинах художественных товаров, причем в настоящее время можно найти краску практически любого оттенка.

Граффити также используются как сигнал банды для маркировки территории или служат как обозначение или «тег» деятельности этой самой банды. Споры, которые ведутся вокруг такого вида искусства, продолжают подогревать разногласия между блюстителями порядка и граффитчиками, стремящимися выставлять свои работы на всеобщее обозрение. Это быстро развивающаяся форма искусства, ценность которого яро отстаивается его приверженцами в словесных перепалках с представителями власти, хотя то же самое законодательство зачастую защищает граффити.

Научный руководитель: канд. филол. наук, проф. Л. А. Петроченко.

Литература

1. Ланда, П. Н. Современный словарь иностранных слов / П. Н. Ланда. М., 1993. 740 с.
2. Ларионова, А. Ю. Неформальный студенческий дискурс в социолингвистическом и лингвокультурологическом аспектах (на материале граффити) / А. Ю. Ларионова. Екатеринбург : Изд-во Уральского университета, 2010. 390 с.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. М. : Оникс, 2008. 736 с.
4. Советский энциклопедический словарь. М., 1981. 1560 с.
5. Филин, Ф. П. Русский язык. Энциклопедия / Ф. П. Филин. М. : Изд-во Советская энциклопедия, 1979. 432 с.
6. Граффити [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Граффити>
7. Граффити – любители музыки в стиле хип-хоп и рэп [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://blogs.privet.ru/community/Hip_hop_and_Rap_music_fan/54219882

**СЕКЦИЯ
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ОСНОВЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ РЕСУРСОВ)

М. С. Голикова, Л. П. Халяпина

Кемеровский государственный университет

Компетентностный подход, широко внедряемый в российское образование, обусловлен общеевропейской и мировой тенденцией интеграции, глобализации мировой экономики. Это связано со сменой российской образовательной парадигмы и включением России в Болонский процесс. Компетентностный подход лежит в основе признания международных образовательных программ и федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения.

Сегодняшние изменения в обществе и в системе образования провозглашают изменение парадигмы обучения на парадигму учения. В рамках компетентностного подхода от учащихся требуется самостоятельная актуализация всех своих знаний в различных проблемных областях, отбор и перенос в проблемную ситуацию новых знаний, использование накопленного субъективного опыта, соответствующих способностей и личностных качеств и т.п., применение интегрированных способов действий, мобилизация всего, чем обладает учащийся. Важно отметить употребление в данном контексте именно термина «учащийся», а не «обучающийся», так как необходимо акцентировать субъективную роль учащегося в процессе учения. Происходит смена ролей ученика и учителя в образовательном процессе.

В докладе президента Международной комиссии ЮНЕСКО Жака Делора по проблемам образования в XXI в., были сформулированы «четыре столпа», на которых должно основываться образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить».

Таким образом, в современном мире декларативное знание («что») само по себе перестает быть ценностью. Существенным становится не то, что нового узнал учащийся, а чему он научился. Компетентностный подход наполняет возвратный глагол «учитьСЯ» подлинным смыслом, это означает необходимость развивать у учащегоСЯ способность к учению, ибо «ничему нельзя научить, можно только научиться». Это,

в свою очередь, провоцирует поиск более эффективных форм организации взаимодействия ученика и учителя в образовательном процессе.

Одной из таких форм обучения представляется интерактивное обучение. Интерактивное обучение определяется как специальная форма организации учебно-познавательной деятельности, при которой происходит взаимодействие участников процесса обучения между собой в рамках определенных образовательных моделей. Суть интерактивного обучения состоит в такой организации учебного процесса, при которой практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что знают и думают. Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие участников общения, в том числе технических средств.

Особенности этого взаимодействия состоят в следующем:

- пребывание субъектов образования в одном смысловом пространстве;
- совместное погружение в проблемное поле решаемой задачи, т. е. включение в единое творческое пространство;
- согласованность в выборе средств и методов реализации решения задачи;
- совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние, переживание созвучных чувств, сопутствующих принятию и осуществлению решения задач.

В рамках системно-деятельностного подхода применение интерактивного обучения призвано способствовать развитию коммуникативных умений и навыков, с целью установления эмоциональных контактов между учащимися; решать информационные задачи, обеспечивать учащихся необходимой информацией, без которой невозможно реализовывать совместную деятельность; развивать общие учебные умения и навыки (анализ, синтез, постановка целей и пр.), т. е. обеспечивать решение обучающих задач; обеспечивать воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к чужому мнению. Таким образом, интерактивное обучение представляется высокоэффективным способом формирования установленного ФГОС набора компетенций современного школьника и подготовки компетентного ученика, способного решать проблемы различной степени сложности на основе приобретенных знаний, умений и навыков.

Современные учебники, пособия для учителей позволяют при должной подготовке строить урок так, чтобы развивать у учащихся мышление, внимание и другие виды учебной деятельности. Однако согласно новому ФГОС продуктивный урок должен формировать не только глубокие и прочные знания, но и умения использовать их в различных ситуациях, самостоятельно добывать знания, формировать опыт решения проблем и принятия ответственности за свои действия.

В связи с этим встает вопрос о создании таких моделей обучения, которые будут наилучшим образом способствовать формированию необходимого образовательного результата. В работах исследователей (Т.А. Строкова и др.) отмечено, что необходимо управлять не личностью, а процессом ее развития. А это означает, что приоритет в работе педагога отдается приемам опосредованного педагогического воздействия. Процесс обучения должен быть изменен таким образом, чтобы нацеливать учащихся на жизнь в открытой, быстро меняющейся социальной среде и создавать необходимые условия для их самоорганизации, самообразования и саморазвития. Должно быть обеспечено разнообразие форм и видов деятельности, а по мере их приближения к старшим ступеням обучения – увеличен удельный вес их самостоятельной работы (учебной, проектной, исследовательской, творческой и пр.), чтобы учение доминировало над обучением. Именно это качество характеризует необходимость создания интерактивных моделей обучения говорению.

«Говорение – это вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устная вербальная коммуникация» [1]. В основе коммуникационного процесса в системе традиционного обучения лежит монолог педагога. Педагог с готовыми знаниями идет к учащемуся и, используя систему поощрений и наказаний, заставляет его принять информацию как необходимую и обязательную. Взаимодействие между участниками образовательного процесса строится обычно по инициативе педагога в соответствии с подготовленным заранее планом урока. Такой способ коммуникации позволяет педагогу за короткий промежуток времени передать достаточно большой объем материала, получая обратную связь в виде ответов учащихся. В.Ф. Шаталовым и его коллегами было подсчитано, что средняя продолжительность активного говорения каждого учащегося в течение шести уроков – две минуты [2]. Всего лишь столько времени ему отводится для того, чтобы только рассказать подготовленный на протяжении нескольких часов дома, в библиотеке учебный материал.

Методы интерактивного обучения предполагают иную форму коммуникации на занятии, которую можно зафиксировать в виде модели многосторонней коммуникации, при которой педагог не доминирует над учащимися, а становится, «участником учебной деятельности». Для организации многосторонней коммуникации необходимо создавать ситуации «открытого столкновения собственных сомнений и противоречий с сомнениями и противоречиями других». Важно, чтобы разрешение противоречий было основано на диалоге между педагогом и учащимися, между самими учащимися с учетом их интересов, мнений, взглядов и позиций.

В стратегии активного обучения взаимодействие между учащимися строится на принципе кооперативности, сущность которого можно выразить в следующей фразе «Я выиграю в том случае, если выиграешь ты». На основе вышеизложенных принципов многосторонней коммуникации можно предложить следующие модели работы на уроке иностранного языка.

Первую модель можно озаглавить как ротационные группы. Обучение в рамках данной модели предполагает следующие этапы:

1. Выбор текста с его делением на 3–6 приблизительно равных по объему и законченных по смыслу частей.

2. Деление учебной группы на 3–6 подгрупп (в соответствии с количеством сегментов текста). Число учащихся в группах должно быть одинаковым и не превышать шести. Группы располагаются за отдельными столами, каждый учащийся получает одну часть текста.

3. Обработка содержания сегментов текста учащимися индивидуально в течение 10 минут. При работе над содержанием учащийся должен внимательно прочитать текст, для того чтобы как можно точнее передать его основной смысл другим учащимся в произвольной форме (составляет план, тезисы и т. п.).

4. Передача информации каждым учащимся участникам группы.

5. Учащиеся в каждой группе рассчитываются по порядку и запоминают свои номера.

6. Образуются новые группы: первая группа формируется из первых номеров всех групп; вторая – из вторых номеров всех групп и т. д. Таким образом, образовавшиеся группы состоят из учащихся, каждый из которых владеет одной частью текста.

7. Учащиеся представляют содержание текста в группе.

Работа продолжается около 15–20 минут в зависимости от объема и сложности материала. По окончании работы учащиеся могут задать

вопросы друг другу, педагог также в форме вопросов проверяет, как учащиеся поняли содержание всего текста. Педагог может собрать на проверку тетради, в которых учащиеся фиксировали основные тезисы. Данная модель позволяет одновременно включить в работу учащихся всей группы, ознакомить учащихся с достаточно большим объемом учебного материала, развивать устную речь учащихся, дифференцировать задания в соответствии с уровнем подготовленности учащихся, развивать умения работать с текстом, а также развивать навыки коммуникативной культуры и воспитывать в учениках дух взаимосоотрудничества.

Также формированию, развитию и совершенствованию навыков говорения у учащихся способствует применение в педагогической практике таких моделей как смена партнеров по коммуникации S1 – S2 – S3..., Group1 – Group2 – Group3... и другие интерактивные модели.

Процесс взаимодействия между учащимися на основе многосторонней коммуникации возможен при условии овладения ими навыками межличностного общения, при изменении педагогом оснований, на которых строится это общение. Речь в данном случае идет об использовании принципов соревнования и кооперативности в учебном процессе.

Использование принципа кооперативности в процессе активного обучения способствует не только эффективному усвоению знаний, но и развитию навыков социального взаимодействия: работа в группе, ненасильственное разрешение конфликтов, обоснование своей позиции и т. п. Таким образом, использование интерактивных моделей на уроке иностранного языка для обучения говорению представляется эффективным не только в образовательных целях, но и с тем, чтобы воспитывать в учащихся толерантность и взаимоподдержку, с тем, чтобы те учащиеся, которые по каким-либо причинам отстают от одноклассников, не чувствовали себя проигравшими, а могли проявить себя в различных видах работы на уроке иностранного языка.

Литература

1. Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам / Н.И. Гез, Н.Д. Гальскова. М., 2008.
2. Григальчик, Е.К. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения / Е.К. Григальчик, Д.И. Губаревич. Минск, 2003.
3. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. М., 1991.
4. Почепцов, Г.Г. Теория коммуникации / Г.Г. Почепцов. М., 2001.

ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ КАК ПРИЧИНА ВОЗНИКНОВЕНИЯ ОШИБОК В РЕЧИ ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

А. С. Заремба

Томский государственный педагогический университет

При изучении иностранного языка очень распространенным является перенос языковых явлений с родного языка на изучаемый. Положительное влияние родного языка на формирование аналогичных языковых и речевых навыков в иностранном языке называется «положительным переносом» или «транспозицией». Отрицательное влияние на формирование навыков в иностранном языке называют «интерференцией». Языковая (лингвистическая) интерференция появляется тогда, когда имеет место языковой контакт, т.е. «поочередное использование двух или более языков одними и теми же лицами», или учебная ситуация при обучении студентов [1. С. 61].

Необходимыми условиями для возникновения интерференции являются двуязычие или многоязычие и языковой контакт. В.В. Алимов предлагает следующее определение интерференции: «языковая (лингвистическая) интерференция представляет взаимовлияние контактирующих языков, которое может быть как отрицательным, так и положительным и выражается в отклонениях от нормы в одном языке под влиянием другого (при отрицательной интерференции) и в приобретении, закреплении и усилении навыков в одном языке под влиянием другого (при положительной интерференции). То есть языковая интерференция является вмешательством элементов одной языковой системы в другую» [2. С. 19].

Отечественные и зарубежные лингвисты рассматривают интерференцию на пяти уровнях: фонетическом, морфологическом, синтаксическом, лексическом и семантическом. Однако отечественный лингвист В.В. Алимов выделяет еще несколько видов интерференции: орфографическую, пунктуационную и стилистическую.

В данной статье будет рассмотрена краткая характеристика основных видов интерференции, причины их возникновения и способы преодоления интерференции.

Первым видом интерференции является звуковая интерференция, включающая в себя три вида: фонетическую, фонологическую и звуковую-репродукционную интерференции. Данная группа связана со звуковым строем языка. Фонетическая интерференция затрагивает звуки речи, акустику, артикуляцию, в то время как фонологическая интерференция проявляется на уровне фонем и звукового строя языка и тесно связана с интонацией [2. С. 65].

Фонетическая интерференция проявляется из-за плохо поставленных звуков у коммуниканта. Примером фонетической интерференции в речи русскоязычных говорящих может служить английский звук [θ], который часто заменяется звуками [t] или [s], например, слово *thin* «тонкий, худой» произносится как *tin* «олово» или *sin* «грех, проступок», а вместо *thrust* «укол, удар» получается *trust* «вера, надежда». Такая замена одного звука другим приводит к полному изменению слова и может существенно затруднять понимание. Нередко встречается замена труднопроизносимого для русскоговорящих звука [w] звуком [v], например, *wale* «рубчик» может превратиться в *veil* «вуаль» или *vale* «долина, дол» [2. С. 67].

В речи также могут происходить замены звуков, которые существуют в обоих языках, однако произносятся по-разному. Примером может служить звук [p] в русском языке и [ɹ] в английском. В русском этот звук произносится раскатисто, звонко, при помощи голоса и вибрации кончика языка, слегка отодвинутого от зубов, в английском звук [ɹ] произносится без вибрации кончика языка, загнутого вверх. Однако звук [ɹ], сильно подверженный фонетической интерференции, не приводит к полному искажению сообщения говорящего, а лишь затрудняет понимание.

Аллофоны представляют еще одну трудность перед русскоговорящими. Аллофоном называют несколько реализаций одной фонемы, которые регулируются правилами языка. Поскольку в русском языке не существует кратких и долгих гласных, русские могут не видеть разницы между ними, поэтому они произносят краткое [ɪ] вместо долгого [i:], при этом, например, глагол *to leave* «покидать» может превратиться в *to live* «жить»; краткое [ʊ] вместо долгого [u:], при этом существительное *fool* «глупец» станет прилагательным *full* «полный, заполненный». Такое произношение часто искажает смысл, например, при замене коммуникантом звука [æ] звуком [e]: *rap* «сковорода, кастрюля» – *rep* «ручка»,

dan «поплавок ставной сети» – den «берлога, нора», track «след, путь» – trek «переселение, путешествие».

Если же говорящий делает ошибки в словарном ударении или нарушает интонацию в английской речи, то в этом случае имеет место фонологическая или просодическая интерференция [2. С. 71].

При неполном освоении фонетики английского языка учащимся, непременно будет иметь место фонетическая интерференция под влиянием родного (русского) языка на фонетическом и фонологическом уровнях, результатом чего будет отклонение от норм произношения – иноязычный акцент, который «выдает» говорящего на всех языковых уровнях: лексическом, грамматическом, стилистическом, но больше всего на фонетическом уровне [2. С. 71].

Второй вид интерференции – грамматическая интерференция, которая подразделяется на два вида: морфологическую и синтаксическую, однако В.В. Алимов выделяет также третий вид грамматической интерференции – пунктуационную, которая может проявляться только в письменной речи.

Грамматическая интерференция имеет место в том случае, когда правила расстановки, согласования, выбора или обязательного изменения грамматических единиц системы родного языка применяются к приблизительно таким же цепочкам элементов изучаемого (иностранного) языка. Результатом является нарушение норм иностранного языка. Также грамматическая интерференция возникает тогда, когда правила, являющиеся обязательными в грамматике изучаемого языка, не используются из-за того, что их просто не существует в грамматике родного языка [3. С. 36].

Интерференция сильно проявляется «при морфологическом оформлении смысловых различительных признаков, хотя проявляется не только на этом уровне» [2. С. 99]. Морфологическая интерференция наиболее изучена на уровне морфем – корней, основ слова, приставок, суффиксов, т.е. любых минимальных отрезков, обладающих значением – которая возникает вследствие идентификации либо их звуковой оболочки, т.е. фонологических составляющих, либо их значения [1. С. 70].

Одним из наиболее ярких примеров морфологической интерференции могут служить различия в категории числа в русском и английском языках. Например, hair «волосы», news «новости», money «деньги», gate «ворота», scissors «ножницы» в русском языке употребляются во мно-

жественном числе, в то время как в английском языке они употребляются в единственном числе.

С синтаксической точки зрения слова рассматриваются как члены предложения. Каждый язык имеет свои особенности построения предложений. Синтаксическая интерференция заключается главным образом в замене правил синтаксического оформления предложения иностранного языка правилами родного языка. Например, в английском языке в предложении обязательно наличие подлежащего. В английских безличных предложениях употребляется формальное подлежащее, выраженное местоимением *it*, о чем нередко забывают русскоязычные изучающие, поскольку в русском языке наличие подлежащего в предложении необязательно: *It's cold* «Холодно».

Одним из наиболее изученных видов интерференции является лексическая интерференция, которая проявляется на уровне слов. Под ней понимается «вмешательство лексики одной языковой системы в другую». Лексическая интерференция является первой фазой заимствования. Примерами могут служить такие слова как шейпинг, тренинг, бодибилдинг, а также и само слово интерференция, которое пришло в лингвистику из физики из латинского языка в русский и т.д. Из-за того, что коммуниканты часто не могут найти в русском языке подходящий эквивалент для английского слова, имеет место лексическая интерференция, т.е. коммуниканту не остается ничего, кроме как калькировать или транслитерировать незнакомое слово, а это и есть лексическая интерференция. Примерами могут служить так называемые «ложные друзья переводчика» или «межъязыковые омонимы»: *preference* «предпочтение», *joker* «шутник», *tube* «труба», *lens* «чечевица» могут быть переведены как преферанс, джокер, туба и линза [2. С. 134].

Четвертым видом интерференции является семантическая интерференция, проявляющаяся на уровне смысла слов, фраз, предложений, текстов. Под ней понимается «вмешательство элементов одной языковой системы в другую на уровне сем». Причиной семантической интерференции могут служить лексические и грамматические нарушения при переводе, однако главной причиной является все-таки многозначность, омонимия и синонимия грамматических форм родного и иностранного языков. Чаще всего семантическая интерференция имеет место из-за неправильного употребления приставок, суффиксов, различных частей речи, форм времени и наклонения. Например, слово «номер» может

переводиться как «number» и как «room» или «accommodation», в зависимости от того, о чем идет речь. Если необходимо употребить «номер» в смысле цифра, то используется «number», а если речь идет о номере в гостинице, тогда необходимо употребить room или accommodation [2. С. 139].

Одной из причин семантической интерференции является незнание реалий в определенной области. Например, если в Англии «county» – это графство, то в США – округ, следовательно, «the county court» должно быть переведено как «суд графства» в Англии и «суд округа штата» в США [2. С. 142].

В. В. Алимов выделяет еще один вид интерференции – орфографическую, которая может проявляться только в письменной речи. Изучающие английский язык особо подвержены данному виду интерференции, поскольку английский язык использует латинский алфавит, вследствие чего в написании иностранных слов могут быть использованы буквы родного языка. Также может происходить копирование написания родного слова в написании английского или при очень хорошем владении изучаемым языком, наоборот. Например, в слове talent может быть сделана ошибка из-за того, что русское слово «талант» пишется через букву «а», т. е. talant; in April может быть написано как и в русском языке «в апреле» in april, т. е. с маленькой буквы и т. д. Одним из способов преодоления орфографической интерференции являются диктанты и тренировочные переводы [2. С. 93].

Каждый язык характеризуется своими стилистическими особенностями, поэтому незнание этих особенностей приводит к стилистической интерференции, которая заключается во «влиянии стиля одного языка на другой». Одной из причин стилистической интерференции является неправильный перевод синонимов. Также причинами стилистических ошибок является игнорирование специфики словоупотребления и сочетаемости слов в иностранном языке. Стилистическая интерференция возникает в речи говорящего из-за того, что какое-либо менее известное слово начинает употребляться также как и его синоним, имеющий более широкое распространение в речи. Для того чтобы избежать подобной стилистической интерференции необходимо правильно использовать стилистические синонимы, неправильное использование которых хоть и искажает смысл высказывания, однако не всегда изменяет его. Например, все единицы английского синонимического ряда при-

лагательных trade – commercial – merchant переводятся на русский язык одинаково «торговый», однако в словосочетаниях trade balance «торговый баланс», commercial law «торговое право», merchant ship «торговое судно» прилагательное не может быть заменено другим словом из синонимического ряда, поскольку в таком случае будет иметь место стилистическая интерференция. Чем лучше человек владеет иностранным языком и предметом, о котором идет речь, тем меньше вероятность возникновения стилистической интерференции [2. С. 145].

Преодоление или, по крайней мере, уменьшение языковой интерференции при обучении иностранному языку является очень сложной задачей. Всем видам языковой интерференции необходимо уделять время на занятиях. Действенными способами уменьшения влияния родного языка на изучаемый могут стать использование аутентичных учебных материалов, газет и журналов, аудиозаписей с речью носителей изучаемого языка. Также важное значение имеет «погружение» в язык на занятиях; необходимо приучать обучаемых к работе над особенностями изучаемого языка, развивать умение сопоставлять языковые системы родной и изучаемый языки, а также всегда прибегать к помощи словаря при изучении иностранного языка. Сравнительно-сопоставительный анализ языков позволяет выявить фонетические, грамматические, лексические и другие особенности изучаемого языка. А также действенным способом уменьшения интерференции является вербальное объяснение наиболее трудных правил и ситуаций.

Научный руководитель: ассистент Е. И. Вишневца.

Литература

1. Хауген, Э. Языковой контакт / Э. Хауген // Новое в лингвистике. М., 1972. С. 61–80.
2. Алимов, В. В. Интерференция в переводе : учеб. пособие / В. В. Алимов. М. : Ком-Книга, 2005. 232 с.
3. Вайнрайх, У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Зарубежная лингвистика. М. : Прогресс, 1999. С. 7–42.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРИЁМ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

О. С. Калистратова

Кемеровский государственный университет

Введение. В настоящее время необходимость владения как минимум одним из европейских языков уже ни у кого не вызывает сомнения; и, поскольку на сегодняшний день ведущим в международных связях остаётся английский язык, преподавание именно этого языка представляется наиболее актуальным. Ускоренный темп жизни современного человека приводит к необходимости вводить изучение иностранного языка в программу образования детей как младшего школьного, так и дошкольного возраста.

Повышение эффективности обучения – это одна из основных задач, и в целях её решения современный педагог, идущий в ногу со временем, стремится использовать весь арсенал технических и мультимедийных средств. Бесспорно, использование цифровых технологий предоставляет широкие возможности для учителя разнообразить уроки, помогает создать искусственную языковую среду, облегчить ученикам восприятие сложного материала и решить другие задачи. Однако не следует забывать, что, к сожалению, далеко не каждая школа и детский сад укомплектован такой техникой. В таком случае в целях оптимизации процесса обучения, являющегося, по сути, ничем иным, как коммуникативным актом, который в свою очередь представляет собой комплекс вербальной и невербальной форм, учителю предлагается максимально использовать последнюю из упомянутых, так как она являются информационно ёмкой и точной, и может с успехом применяться в преподавательской деятельности, особенно если говорить об обучении детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Теоретическое обоснование процесса обучения как коммуникативного акта. Процесс обучения, суть которого состоит в передаче информации, навыков и опыта, можно рассматривать как акт коммуникации (от *лат. communicatio* – путь сообщения, в настоящее время

переводится с романских языков (communication) как сообщение, процесс передачи информации [1]).

В коммуникативных актах задействованы участники коммуникации – коммуниканты (отправитель и получатель), порождающие и интерпретирующие сообщения [2].

Сообщения могут передаваться и восприниматься коммуникантами, как в ситуации совместного взаимодействия, так и будучи разделёнными во времени и пространстве.

Цель коммуникации – обеспечение понимания информации, являющейся предметом обмена. Ответственность за эффективную коммуникацию несет коммуникант-отправитель, т. е. тот, кто обладает информацией и понимает, как нужно её передать в отправляемом сообщении, чтобы коммуникация прошла успешно.

В нашем случае коммуниканты – это преподаватель и его ученики, и они находятся во взаимодействии в одних и тех же временных и пространственных условиях. В процессе обучения коммуникантом-отправителем является учитель, его задача максимально точно сформулировать сообщение, чтобы ученик, являющийся в данной ситуации коммуникантом-получателем, мог правильно воспринять сообщение и адекватно на него среагировать.

Человек получает информацию по всем имеющимся у него каналам восприятия, т. е. через органы чувств, но мы будем исходить из того, что в процессе коммуникации преимущественно используются вербальный (аудиальный канал) и невербальный (визуальный канал) способы передачи информации [3]. Отсюда, выделяют две формы коммуникации:

1. Вербальная коммуникация – передача информации вербальными средствами, то есть лексическими единицами, из которых складывается бесконечное число сообщений. Вербальные сообщения передаются устно и письменно, то есть посредством высказывания или текста [3].

2. Визуальная коммуникация – определяется как невербальная коммуникация, в которой сообщение передаётся с большой степенью точности невербальными средствами, и которая может быть описана как лингвистическая знаковая система, где произвольные жесты, телодвижения, позы, выражения лица кодируются и декодируются, выступают в роли знаков, имеющих ограниченный круг значений, и выполняют функции сообщения [4]. Визуальная коммуникация порождает тексты, которые лучше воспринимаются и лучше запоминаются [3].

Е. И. Пассов [5] к невербальным средствам относит:

- 1) паралингвистические (интонация, паузация, дыхание, дикция, темп, громкость, ритмика, тональность, мелодика);
- 2) экстралингвистические (различные звуки и шумы неречевого характера, например смех, плач, стук в дверь и так далее);
- 3) кинесические (контакт глаз, мимика, жесты, телодвижения, позы);
- 4) проксемические (дистанция, т. е. пространственно-временная организация общения).

Практическое применение невербальных средств как педагогического приёма в обучении английскому языку. Для совершенствования педагогического процесса учителю необходимо не только хорошо владеть вербальными средствами коммуникации, но также вводить в свой арсенал и невербальные, так как помимо того, что они неразрывно связаны друг с другом, невербальные средства в обучении выполняют также ряд важных педагогических функций:

- установление и поддержание контакта и обратной связи с учениками;
- мотивация ученика;
- регуляция и оценка их работы;
- презентация нового материала и так далее.

Яркая мимика, уместная поза, выразительный жест привлекают внимание, делают процесс обучения более эмоциональным и интересным, что немаловажно, особенно если говорить о детях дошкольного и младшего школьного возраста. Будем исходить из того, что употребление невербальных средств в педагогическом процессе должно быть оправданным и целенаправленным.

В результате исследований Е. А. Петрова [6] делает вывод:

- 1) невербальная выразительность – одно из составляющих успешно-го педагогического процесса;
- 2) чем выше невербальная выразительность учителя, тем выше мотивация учащихся;
- 3) главное, как невербальные компоненты соотносятся с содержанием урока [6. С. 168–171].

К примеру, в педагогической практике мимику можно использовать не только для выражения реакции учителя на верный или ошибочный ответ ученика (функция оценки), но и в качестве иллюстрации вербального выражения в разучивании новой лексики (функция презентации

нового материала). Так, ученикам легче будет запоминать ряд таких слов относящихся к эмоциям как smile, fun, funny, happy, sad, angry и другие, если при разучивании они будут сопровождаться соответствующим выражением лица.

Если понимать жест как значимое движение (в широком смысле сюда включаются мимика, контакты глаз, движения головы, рук, кистей рук, позы пантомима), то исходя из специфики педагогического процесса, выделяются:

- визуальные жесты;
- визуально-акустические жесты;
- визуально-тактильные жесты;
- визуально-акустически-тактильные жесты [6. С. 163].

Пример визуального жеста:

1) во время объяснения функции неопределённого артикля, и упоминания его в примерах, учитель каждый раз, называя сам артикль, поднимает указательный палец вверх (остальные пальцы кисти сложены в кулак, поднятая кисть на уровне губ), тем самым подчёркивается основное значение артикля «один, любой». В последующем, когда ученик пропускает в речи артикль, достаточно показать вышеописанный жест (при необходимости жест можно сопроводить артикуляционным движением), чтобы ученик исправил ошибку;

2) характерные визуальные жесты можно использовать для облегчения запоминания новой лексики. Например, при разучивании слов (very) good – (very) bad, thin – thick, small – tall/big, round – square и т. д. сопровождать их соответствующими движениями.

Пример визуально-акустического жеста:

1) во время объяснения понятия «неопределённая/начальная форма глагола» учитель сначала приводит в качестве примеров русские слова, каждый раз производя хлопок ладонями при произнесении окончания инфинитива -ть/-ти. Затем, (чтобы подчеркнуть ту же функцию, которую несут в русском языке упомянутые окончания), приводя примеры английской начальной формы глагола, учитель хлопает ладонями при произнесении частицы to. В дальнейшем, если в предложении должен использоваться инфинитив, учитель подчёркивает это, хлопая в ладоши в нужном месте предложения;

2) во время объяснения грамматического времени present simple учитель сопровождает окончание -s личной формы глагола третьего лица

единственного числа щелчком пальцев. Для улучшения восприятия этого материала можно сравнить то же окончание у глагола третьего лица единственного числа настоящего времени (-ет) в русском языке, тоже сопровождая его щелчком пальцев. В результате у ученика формируется прочная привязка щелчка и окончания -s, и в дальнейшем, если ученик пропускает это окончание в речи или при составлении предложения у доски, то подсказка в виде щелчка помогает ученику быстро найти и исправить свою ошибку.

Пример визуально-тактильного жеста – использование характерных движений при разучивании лексики. Например:

cold – потирать ладонями скрещенных рук предплечья, при этом слегка притопывать, переминаясь, с ноги на ногу;

hot – обмахивать ладонями шею как веером, голова чуть приподнята;

stamp – топать;

clap – хлопать в ладоши;

jump – прыгать; и т. д.

Большинство глаголов программы младших классов можно изобразить подходящим движением. Подобные физкультминутки благоприятно сказываются на настроении учеников и на их мотивации к изучению иностранного языка.

Кроме того, жестовыми движениями можно сопровождать не только отдельные лексические единицы, но и словосочетания, фразы, предложения; наиболее уместно их применение при разучивании песен.

Вывод. Применение средств невербальной коммуникации на уроке английского языка даёт возможность учителю творчески подходить к изложению материала и облегчает ученикам процесс восприятия и запоминания. Многообразие невербальных средств предоставляет неограниченные возможности для совершенствования педагогического мастерства, тем самым решается основная задача обучения – повышение его эффективности.

Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор Л. П. Халяпина.

Литература

1. *Социология* : энциклопедия / сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. Минск : Книжный Дом, 2003. 1312 с.

2. *Кашкин, В. Б.* Введение в теорию коммуникации : учеб. пособие / В. Б. Кашкин. Воронеж : Изд-во ВГТУ, 2000. 175 с.

3. Почепцов, Г.Г. Теория коммуникации / Г.Г. Почепцов. М. : Рефл-бук ; Киев : Вак-лер, 2001. 656 с.

4. Социальная психология : словарь / под. ред. М. Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в 6-ти томах / ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского. М. : ПЕР СЭ, 2006. 176 с.

5. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. 2-е изд. М. : Просвещение, 1991. С. 223.

6. Петрова, Е. А. Жесты в педагогическом общении / Е. А. Петрова. М., 1998. С. 276.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИК В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е. А. Лимарева, Л. Г. Казанцева

Томский государственный педагогический университет

Не секрет, что, несмотря на высокие достижения методической науки в обучении отдельным аспектам иностранного языка и старания преподавателей разнообразить процесс знакомства с новым для учеников способом общения, изучение иностранного языка не вызывает у большинства учащихся интереса. Множество громоздких правил, большое количество исключений, немалая доля речепотреблений, огромное количество незнакомых слов которые не поддаются обобщению (список можно продолжить) – все это негативно сказывается на изучении предмета, лишает ученика всякого желания постигать новое и, более того, вызывает у него страх оказаться неспособным овладеть таким объемом материала. При этом авторы учебников иностранных языков в подавляющем большинстве вообще не рассматривают тему запоминания новой лексики, фраз, конструкций. Предполагается, что новая лексика и грамматика будет усвоена учеником естественным образом, в процессе выполнения большого количества упражнений. Однако на практике видно, что так происходит крайне редко, потому что большой объем выполняемых упражнений не всегда обеспечивает долговременное запоминание множества лексических единиц, представленных в учебно-методическом комплексе.

Встает вопрос о том, как усовершенствовать процесс запоминания иноязычных слов, чтобы объем активного словаря значительно увеличился, и его формирование стало более эффективным. Ответом на этот

вопрос, вероятно, может служить внедрение элементов мнемотехник в процесс презентации и семантизации новых лексических единиц.

Мнемотехника известна с давних времен. Считается, что термин «мнемоника» введен Пифагором Самосским в VI в. до н. э., под которым он подразумевал совокупность специальных приёмов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объём памяти путём образования ассоциаций (связей) [1. С. 5].

В литературе описаны десятки систем мнемотехники, все разнообразие которых сводится к двум основным видам – классическая мнемотехника, берущая начало с книги «Ad Herennium» (86–82 гг. до н. э.), и педагогическая мнемотехника, сформулированная Петром Рамусом (конец XVI в., Англия). Классическая мнемотехника всегда основывалась на механизмах визуального (образного) мышления, тогда как педагогическая мнемотехника отказалась от операций с образами и сконцентрировала свое внимание на речевом мышлении [1. С. 45].

В нашей стране эту тему изучали лишь отдельные ученые-психологи: А. Р. Лурия, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. И. Зинченко. К сожалению, у советских психологов, методистов, учителей мнемоприемы относились к разряду «противоречащих осознанному научному освоению учебного материала». Начиная с конца 1980-х гг. стали выходить в свет издания, которые наряду с занимательным материалом содержали некоторые элементы мнемотехник. В конце 1990-х гг. некоторые авторы уже осознанно стали выделять мнемоматериал наряду с другими видами учебного материала, но, тем не менее, в плане методологии иностранного языка мнемотехники еще остро нуждаются в изучении [2. С. 233].

Мнемотехника, как уже указывалось ранее, это система внутреннего письма, основанная на непосредственной записи в мозг связей между зрительными образами, обозначающими значимые элементы запоминаемой информации. В короткой статье почти невозможно изложить подробно все тонкости техники изучения иностранного языка, так как мнемотехника предлагает не только методы запоминания новых слов, но рассматривает процесс изучения языка комплексно. В технику входит и запоминание новых слов, и их закрепление в долговременной памяти, и техника накопления в мозге большого количества фраз, и методика работы со звуковым материалом, прилагаемым к учебнику. Остановимся на общей характеристике мнемотехники как эффективного метода изучения новых лексических единиц.

Мнемоническое запоминание состоит из четырёх этапов: 1) кодирование в образы; 2) запоминание (соединение двух образов); 3) запоминание последовательности; 4) закрепление в памяти.

Первый этап (кодирование в образы) требует, чтобы информация запомнилась в зрительной анализаторной системе. Любые запоминаемые сведения должны быть преобразованы в простые зрительные представления. Сохраненные в памяти зрительные образы вновь переводятся в исходную информацию при припоминании.

После того как элементы информации преобразованы в зрительные образы, их необходимо соединить в искусственную ассоциацию, что является целью второго этапа. При этом происходит фиксация в мозгу взаимосвязей между образами ассоциации. В дальнейшем любой из образов зафиксированной ассоциации вызывает из памяти всю ассоциацию целиком. Процесс образования ассоциативной связи путем мысленного соединения нескольких воображаемых образов называется запечатлением. Соединенные в воображении образы запоминаются как одна «картинка» [3. С. 17]. На третьем этапе четкая программа припоминания, позволяющая в будущем безошибочно воспроизводить последовательность запомнившейся информации, формируется запоминанием последовательности образованных ассоциаций, содержащих конкретные сведения.

Закрепление в памяти (четвертый этап) осуществляется многократным мысленным повторением. Природа памяти такова, что созданные ассоциации (взаимосвязи) самопроизвольно разрушаются примерно через 40–60 минут при условии однократного восприятия. Длительность сохранения информации в памяти зависит от частоты ее активизации [4. С. 111].

Технический арсенал современной *мнемотехники* состоит из набора унифицированных приемов запоминания, позволяющих запоминать разные сведения однотипно. Наиболее распространенными приемами являются следующие:

– образование смысловых фраз из начальных букв запоминаемой информации: «Каждый Охотник Желает Знать, Где Сидит Фазан» – для запоминания последовательности цветов в радуге, «Never Eat Cake, Eat Salmon Sandwich And Remain Young» – для запоминания правописания прилагательного «necessary»;

– рифмизация:

Команды светофора
STOP! Зажегся красный свет,

По-английски красный – red.
WAIT! Загорелся желтый yellow,
Ты перерыв короткий сделай.
GO! – зеленый говорит,
Зеленый – green, и путь открыт;

– запоминание длинных терминов или иностранных слов с помощью созвучных: «empty» – транскрипция этого слова разбивается на две части: em и pty. Подбираются образы, подсказывающие произношение: ЭМблема и ПТИца. Эти образы связываются с образом-значением. «Пустой» можно обозначить образом «пустой портфель». Впоследствии, когда вы вспомните образ «пустой портфель», вы увидите на нём под-сказки – эмблему и птицу. Произношение записывается в мозг;

– нахождение ярких необычных ассоциаций (картинки, фразы), которые соединяются с запоминаемой информацией.

Наиболее распространенным приемом *мнемотехники* является организация ассоциативного поля вокруг запоминаемых понятий. Слова с неизвестным, абстрактным значением запомнить большинству людей сложно. Если такое слово «зазубрить», то оно исчезает из памяти через несколько дней. Для прочного и лёгкого запоминания следует наполнить слово содержанием – чем-то, что связано с конкретными яркими зрительными, звуковыми образами, с сильными ощущениями.

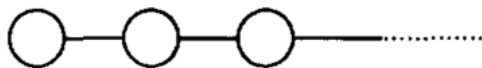
Так как соединение двух образов (запоминание) является главным этапом мнемотехники и в то же время ее целью, целесообразно осветить основные правила и приемы образования ассоциаций.

Правила образования ассоциаций можно свести к нескольким основным: 1) зрительные представления должны быть простыми и конкретными; 2) если образы трудно объединить, их следует всячески подгонять друг к другу; 3) в образованной ассоциации всегда должны быть четко видны все входящие в нее образы; 4) характер получившихся в воображении «картинок» не влияет на процесс запоминания, мозг реагирует исключительно на факт соединения образов.

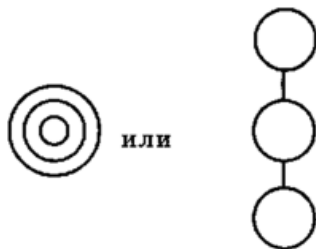
Способы образования ассоциативных связей многочисленны, но их можно объединить в три большие группы: 1) с **выделением основы ассоциации**; один образ в ассоциации выбирается центральным и мысленно представляется более крупным; другие образы ассоциации соединяются с разными частями этого центрального образа (запоминание на разные части образа); 2) с **сохранением последовательности образов**

в ассоциации; входящие в ассоциацию образы соединяются последовательно парами по определенной системе. Например, слева направо или сверху вниз, как мы обычно пишем. При этом все образы группируются вблизи первого образа так, чтобы была видна вся ассоциация целиком и одновременно; 3) **произвольно;** все образы ассоциации примерно равны между собой и соединяются произвольно, без определенной системы.

Главное при образовании ассоциативной связи представлять мысленно все образы ассоциации одновременно [5. С. 231]. Помимо этого, следует отметить, что ассоциативные связи невозможно рассматривать без приемов их образования. Наиболее распространенный прием образования ассоциативной связи это – «цепочка». Образы связываются в ассоциации попарно. Размеры образов примерно одинаковые в каждой паре. Когда вы образовали связь между первым и вторым образом, первый образ убирается из сознания переносом внимания на второй. После этого образуется взаимосвязь между вторым и третьим образом и т. д.

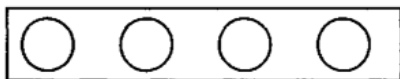


В приеме «матрешка» образы соединяются парами. Первый образ ассоциации всегда больше второго и содержит в себе второй. После соединения первого и второго образа переведите свое внимание на второй образ (первый должен исчезнуть из сознания). Мысленно увеличьте второй образ и создавайте ассоциацию между вторым и третьим образами. И так далее. Образы постоянно вкладываются друг в друга. При этом в ассоциации всегда должны быть четко видны только два образа.



Метод «Цицерона», основанный на ассоциациях, образованных естественным путем, т. е. на естественных ассоциациях, представляет

собой последовательность опорных образов. Они формируются припоминанием хорошо знакомых помещений. Можно вспоминать хорошо знакомую дорогу (например, от дома до метро). Опорные образы заранее подготавливаются перед запоминанием или извлекаются из памяти по ходу запоминания.



Метод свободных ассоциаций характеризуется созданием последовательности опорных образов, формируемых по следующему принципу. Вспоминается произвольный образ, фиксируется внимание на нем и ожидается, пока в сознании по ассоциации с ним возникнет следующий образ. После формирования цепочки свободных ассоциаций она закрепляется мысленным повторением. Запоминаемые сведения привязываются ассоциативными связями к последовательности выделенных опорных образов. Метод основан на том, что в памяти уже существует огромное множество ассоциаций, образованных естественным путем (ложка – чашка – блюдец – стол).



Таким образом, очевидно, что мнемотехники имеют большой потенциал в вопросах совершенствования современного процесса обучения иностранным языкам, а точнее увеличения активного словарного запаса учеников, посредством применения различных методов и приемов выработки ассоциативных связей лексических единиц друг с другом. Это представляется наиболее важным в процессе формирования лексического навыка говорения на начальном этапе обучения, а также развития коммуникативных умений говорения на старшем.

Научный руководитель: ассистент кафедры ЛиЛ Е. А. Лимарева.

Литература

1. Козаренко, В. А. Техника запоминания иностранных слов / В. А. Козаренко. М. : Просвещение, 2002. 72 с.

2. Вейн, А. М. Память человека / А. М. Вейн. М. : Наука, 2003. 382 с.
3. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. М. : Дрофа, 2005. 36 с.
4. Ипполитов, Ф. В. Память школьника / Ф. В. Ипполитов. М. : Просвещение, 1998. 145 с.
5. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. М. : Просвещение, 2005. 356 с.

РАЗВИТИЕ ИНИЦИАТИВНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ю. А. Лихоманова

Томский государственный педагогический университет

Каждый учащийся в отдельности, и все наше государство в целом заинтересованы сегодня в практическом овладении иностранным языком, обеспечивающим выход на мировой рынок, приобщении к мировой культуре. Поэтому в качестве приоритетной цели выступает формирование коммуникативной компетенции. В то же время иностранный язык – это только средство, с помощью которого можно приобретать и демонстрировать свой общекультурный уровень; свою способность мыслить, творить, оценивать. Поэтому, из числа способов овладения иностранным языком, предпочтение отдается тем, которые обладают развивающим потенциалом: будут мыслить, творить, совершенствовать общую культуру общения.

В современном обществе необходим человек инициативный, творческий, который мог бы проявить свою инициативу в работе, который смог бы высказать свое мнение по любой проблеме, внести предложения, творческие направления в решении какой-либо проблемы. Поэтому перед школами и учителями, университетами и преподавателями иностранного языка, особенно стоит одна задача из главных задач в воспитании личности школьника – развитие инициативной речи учащихся.

Формирование и развитие иноязычной устной речи, в том числе и речевой деятельности, является процессом привития учащимися навыков и умений понимания и выражения мысли, оформленной средствами иностранного языка.

Инициативная речь – это такая речь, в которой учащийся показывает умение привлечь внимание собеседника, начать разговор, предложить

тему, заинтересовать партнера по общению, т. е. достичь своей реальной коммуникативной цели [1. С. 302].

Инициативная речевая коммуникация не рождается в школе сама по себе. Осознание необходимости включения ее в учебный процесс преподавателем, поиски различных возможных путей выхода материала школьных учебно-методических комплексов в активную речевую деятельность учащихся, а так же привлечение необходимого для этого дополнительного материала и создание соответствующих условий, стимулов и ситуаций на всех этапах обучения языку является в настоящее время, при сокращении сетки часов, отводимых на этот предмет в школе, весьма актуальным и злободневным. Разработка приемов стимулирования инициативного высказывания становится насущной задачей организации процесса обучения языку в школе, методики обучения иностранным языкам.

В качестве одного из стимулов развития речи учащихся при обучении иностранным языкам в школе широко используется наглядность. В большинстве случаев это конкретная внешняя наглядность, представляющая определенные предметы, людей, ситуации. Конкретная внешняя наглядность позволяет использовать беспереводные средства для семантизации и активизации иноязычной лексики, для презентации и закрепления структурного (грамматического) материала, т. е. способствует их осмыслению и освоению, а также употребляется в качестве зрительной опоры для описания изображенных ситуаций, при формировании навыков и умений монологической или диалогической речи учащихся. Но в силу того, что все, о чем учащиеся говорят, заранее задано им изображением. Этот вид наглядности слабо вовлекает в процесс иноязычной речи собственное мышление учащихся. Одним из наиболее продуктивных средств сочетания творческого мышления учащихся с развитием у них инициативной иноязычной речевой деятельности является использование внутренней наглядности. Под внутренней наглядностью понимается не только знание лингвистических форм образования того или иного языкового явления, но также и предыдущий опыт учащегося и основанные на нем представления и домыслы [2. С. 58–62].

Для формирования и развития умения делать высказывания, несомненно по форме, ведущим является использование внешней наглядности (предметов, картинок и т. д.). Для развития же умения делать

высказывания самостоятельные по форме, а в конечном счете и по содержанию, необходима внутренняя наглядность (опыт, домысел, фантазия).

При переходе от использования первой к использованию второй необходимо в учебных целях применять такую форму наглядности и использовать такие ситуации, которые включали бы в себя возможность использовать опору на обе указанные выше основные формы наглядности – как внешнюю, так и внутреннюю. По наблюдениям С. И. Заремской наиболее полно соответствуют этой задаче неразвернутые ситуации [3. С. 96–99].

Неразвернутые ситуации могут быть предъявлены учащимся в устной или письменной форме, или же в виде картинок. На приемах, которые могут быть применены при работе по картинкам, на которых приведены неразвернутые ситуации.

Картинки с неразвернутой ситуацией – это рисунок, на котором дается только наметка какого-то действия, совершаемого довольно неопределенно очерченным лицом. Рисунки изготавливаются в черно-белом варианте, чтобы дать максимальную возможность и широкое поле для домысла.

Прежде чем приступить к работе, нужно объяснить ребятам, что они должны говорить о том, что на ней представлено, а именно: кем может быть изображенное лицо, что предшествовало приведенному моменту, как будут развиваться события дальше и к чему они приведут.

Одной из возможных форм обучения учащихся самостоятельным иноязычным высказываниям, развитие у них инициативной речи, может быть использование ситуативно-семантических единств в виде нестандартных форм выражения подтверждения или отрицания в ответных репликах. Данный вид работы подготавливает речевую деятельность учащихся по неразвернутым ситуациям, стимулирует развитие самостоятельной речи.

Как известно, по новым школьным учебно-методическим комплексам по английскому языку, диалогическая речь является ведущей формой устной речи, и структурные группы, положенные в основу обучения строевому материалу языка, построены в виде диалогических единств.

Поэтому вполне естественно, что исходной единицей диалогической речи является сочетание взаимообусловленных реплик двух собеседников – так называемое диалогическое единство.

Диалогические единства не ограничиваются вопросно-ответной формой. Они могут состоять из разных типов сочетания реплик. Из них наиболее распространенными будут не только «вопрос – ответ», но и «вопрос – контрвопрос», «тезис – вопрос» и «тезис – тезис». Учащихся следует обучать владению всеми указанными выше основными сочетаниями реплик в диалогических единствах [2. С. 63–66].

Использование так называемых «провокационных» вопросов является еще одним из приемов развития инициативной речи учащихся.

«Провокационный» вопрос – это такой вопрос, когда запрашивают данные, заведомо противоречащие известным, возможным, объективно существующим ситуациям. «Провокационные» вопросы можно использовать на любом этапе урока иностранного языка – от речевой зарядки в начале урока до заключительного момента урока. Главная задача этого приема – стимулировать речевую деятельность учащегося в защиту «истины», внести ясность в неожиданно для него появившееся недоразумение, непонимание [2. С. 76–78]. Этот прием имеет соответствующее нравственное, воспитательное значение, так как приучает школьников выступать в защиту нарушенной справедливости.

Прием «провокационный» вопрос – хорошее упражнение для развития творческой речи учащихся, особенно если им пользоваться в меру и своевременно.

В заключении следует еще раз сказать, что желание учащегося высказаться на иностранном языке тем сильнее, чем глубже затронуты его личные эмоции, мысли, интересы. Следовательно, для развития умения говорить, участвовать в речевой деятельности, целесообразно не учащегося подтягивать к ситуации говорения, а ситуацию говорения приблизить к учащемуся, о чем подробно и было сказано выше. Это положение нисколько не противоречит или противопоставляется принятым в школе формам обучения языку, поскольку для того, чтобы говорить, надо сперва познакомиться, осмыслить и начать овладевать языковым материалом.

Однако развитие самого иноязычного говорения может происходить только в процессе говорения, причем чем активнее этот процесс, тем лучше закрепляется, осваивается и активизируется основной языковой материал.

Разработка приемов стимулирования инициативного высказывания стала насущной задачей организации процесса обучения языку в школе, методики обучения иностранному языку.

Большую роль в развитии инициативной речи играет непроизвольное запоминание. Установлено, что одной из возможных форм обучения учащихся самостоятельным иноязычным высказываниям, развития у них инициативной речи является использование ситуативно-семантических единств в виде нестандартных форм, подтверждение или отрицание в ответных репликах, использование провокационных вопросов, картинок с неразвернутой ситуацией.

Итак, инициативная речь учащихся – это речь способная к самостоятельным активным действиям. Ученые посветили свои исследования вопросам развития иноязычной речи и оказали большое влияние на развитие методической мысли во многих странах.

Научный руководитель: ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики ТГПУ Д. С. Ващук.

Литература

1. Лехина, И. В., Шаумян, Л. С. Словарь иностранных слов / И. В. Лехина, Л. С. Шаумян. М., 1983. 608 с.
2. Слободчиков, А. А., Заремская, С. И. Развитие инициативной речи учащихся : книга для учителя / А. А. Слободчиков, С. И. Заремская. М. : Просвещение, 1983. 127 с.
3. Заремская, С. И. Об использовании картинок с неразвернутой ситуацией // Иностранные языки в школе / С. И. Заремская. М., 1978. № 4. С. 96–99.

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ НА РАННЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ю. Г. Мирошниченко

Томский государственный педагогический университет

В настоящее время, когда готовность российского общества вступать в диалог со всеми странами очевидна, изменилось и отношение к предмету «иностраннный язык» и его роль в современном обществе. Такие качества, как открытость, готовность к диалогу, умение работать в команде, умение прийти к общему решению совместных задач, уважение к представителям другой культуры воспитываются многими составляющими современной школьной системы, в которой предмет «иностраннный язык» играет немаловажную роль. Отсюда следует, что

раннее обучение иностранному языку способствует не только более прочному и свободному практическому овладению им, но и несет в себе большой интеллектуальный, нравственный потенциал. Существует пословица: «Сколько языков ты знаешь, столько раз ты человек». Роль педагога на этом, самом раннем этапе изучения иностранного языка необычайно важна, так как именно учитель является ориентиром для всего молодого поколения, и именно учитель направляет на нужный путь и помогает сделать выбор, который решит дальнейшую судьбу.

Рассмотрим, что же необходимо учителю, чтобы осуществлять учебно-воспитательный процесс. Прежде всего учителю необходимо знать требования к уроку иностранного языка на данном этапе развития школьной системы. Урок должен соответствовать системе, по которой ведется обучение, обеспечивать, также, осуществление всех целей обучения, иметь благотворную обстановку для изучения языка, планироваться с учетом коммуникативной направленности, формировать мотивацию к изучению данного предмета, подготавливать учащихся к самостоятельному изучению, урок может включать различные игры, чтобы снимать усталость и напряжение, очень важен, также, темп урока [1. С. 211–212].

Выбор профессии учителя обязывает вас быть в курсе всех изменений, которые касаются образования. Учителю необходимо постоянно пополнять свои знания, с целью формирования развитой и социально активной личности.

На начальном этапе обучения детей иностранному языку учителю необходимо обращать внимание на возрастные особенности детей этого возраста. Педагог должен быть лично знаком с учащимися своих классов, возможно и с их родителями, иметь уведомление об их успеваемости по другим предметам, в особенности по русскому языку, знать об обстановке в семье и об отношениях со сверстниками [1. С. 212].

Важно упомянуть и то, что именно на начальном этапе обучения у учащихся закладывается фундамент речевых и языковых способностей, необходимых для последующего изучения иностранного языка, и роль учителя на данном этапе направить эти способности в нужное русло и не погубить их, ведь речь идет о становлении личности младшего школьника [2. С. 4].

Для учителя иностранного языка немаловажно тщательно продумать ход урока. Здесь необходимо учитывать особенности учащихся со своими личностными характеристиками: характером, темпераментом,

артистичностью, умением преподавать новый материал, эмоциональностью, а также условия, в которых проводятся занятия, оснащенность кабинета, наличие наглядных пособий [2. С. 4–5].

Роль педагога также включает в себя и то, что он должен продумать, какие воспитательные, развивающие и образовательные задачи можно реализовать в течение урока. Данный прием позволяет более строго подойти к решению каждой из перечисленных выше задач [1. С. 214]. Вся работа по выполнению задач по ходу урока, своего рода, подготовка учащихся к выполнению домашнего задания, которое учитель может изменять, следуя успехам класса [1. С. 213–215].

На начальном этапе изучения языка, при ознакомлении с новым материалом, учитель играет роль источника информации и организатора. При тренировке, изученного материала главная функция учителя заключается в вовлечении каждого из учеников в процесс выполнения упражнений и не имеет значение при какой форме работы: хоровой, массовой, парной или индивидуальной [1. С. 78].

При применении усвоенного материала организующая роль учителя необычайно велика, поскольку именно на этом этапе происходит общение. Организующая функция учителя должна проявиться в отборе различных стимуляторов для данного общения.

При планировании хода урока преподаватель должен помнить, что основными действующими лицами являются сами учащиеся. Именно деятельность детей и их активная работа находится в центре внимания опытного и знающего свое дело педагога [1. С. 216].

Таким образом, можно сделать вывод, что учитель играет важную роль в становлении личности любого человека, особенно на начальном этапе, когда происходит формирование основных жизненных принципов и установок. На начальном этапе знакомства с азами иностранного языка роль учителя неопределима, так как именно ему предстоит каждый урок вовлекать всех и каждого в учебный процесс, именно ему предстоит развитие в школьниках навыков и умений изучения иностранного языка. Педагогу предстоит объяснять, разъяснять и корректировать и обогащать знания учащегося в области иностранного языка. Для детей на этом этапе очень важно, чтобы их направляли и помогали, и учитель должен выполнить роль помощника и стать для учащихся образцом идеала, которого они достигнут в дальнейшем.

Научный руководитель: ассистент Е. И. Вишневца.

Литература

1. Рогова, Г.В. Методика обучения английского языка на начальном этапе в средней школе : пособие для учителя / Г.В. Рогова. М. : Просвещение, 1988. 224 с.
2. Гальскова, Н.Д. Теория и практика обучения иностранного языка. Начальная школа : метод. пособие / Н.Д. Гальскова. М. : Айрис-пресс, 2004. 240 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

И. М. Мишина

Томский государственный педагогический университет

Общение немислимо без одного из самых важных составляющих – речи. Существует несколько подходов к определению «речи». В одних из них речь понимается узко – как знание и умение человека пользоваться естественным языком. В других определениях под речью понимаются все возможные средства выражения человеком своих внутренних, психологических состояний, образов, мыслей и чувств с целью сообщения о них другим людям. В этом случае в определение речи входит пользование естественными, искусственными языками, а также такими средствами выражения психологии человека и оказания влияния на других людей, которые не связаны с естественными и искусственными языками. Например, невербальные средства общения, к которым относятся жесты, мимика, пантомимика. Исторически сложилось так, что под влиянием лингвистики психологи чаще использовали понятие «речь» в его первом, узком значении. Однако в последние несколько десятков лет, особенно в связи с открытием специальных языков, которыми пользуются животные для общения друг с другом, и в связи с углубленным изучением роли невербальных коммуникаций в жизни людей, под речью стали понимать все возможные средства обмена информацией, которыми пользуются и человек, и животные [1].

Обучение невозможно без общения, поэтому деятельность педагога сложна, так как он выступает не только как организатор познавательной, учебно-профессиональной и других видов деятельности учащихся, но и как руководитель общения. Педагогическая деятельность – это общение с учениками. Общение (вербальное, невербальное) предполагает

взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене информацией познавательного, эмоционального, оценочного характера. Из этого вытекает, что речь, голосовой аппарат – профессиональная деятельность, главное орудие педагога. Чем ярче звучит голос педагога, тем лучше его воспримут учащиеся и тем выше эффект преподавания.

Необходимо провести четкую границу между речью учителя и речью учителя иностранного языка. Учитель ИЯ с помощью речи еще и обучает, так как для ученика именно речь учителя – образец нормативного владения иностранным языком. Поэтому помимо обычных требований к речи учителя – ясность, понятность, доступность, по мнению Г.В. Роговой, речь учителя должна обладать следующими качествами:

- аутентичной, т.е. именно так в данной ситуации сказал бы носитель языка;

- нормативной и свободной от диалектизмов, коллоквиализмов (лексические единицы, употребляющиеся лишь в разговорной речи) и сленга;

- выразительной, с акцентированием интонационных средств, делающих речь более ясной и понятной, с умеренным использованием жестов, мимики, других средств выразительности;

- адаптивной, т.е. соответствующей возможностям понимания ее учащимися, с планомерным расширением этих возможностей. Это требование относится не только к языковым средствам, которые определяют речь учителя, но и к темпу речи;

- ёмкой и лаконичной. Ёмкость и лаконичность относятся к весьма существенным требованиям к речевому поведению учителя. Учителю следует строго придерживаться правила: говорить только тогда, когда не говорить нельзя. В противном случае нарушается баланс на уроке в говорении, если учитель слишком много говорит сам [2. С. 203].

Более емко и кратко требования к речи учителя ИЯ выглядят так:

- соответствие современным стандартам произношения;

- общительность;

- умение выразительно показать собственные чувства и отношение к тому, о чем идет речь; умение правильного речевого дыхания и артикуляции;

- умение владеть голосом, придавать ему различные интонации;

- умение владеть мимикой, жестами, придавать своему лицу необходимое выражение.

Одно из основных требований – произношение учителя английского языка должно принадлежать к RP – received pronunciation. Исправить произношение достаточно трудно – для этого необходимо работать над каждым звуком в отдельности, добиваясь идеального звучания. Для этого важно использовать магнитофон в сочетании с микрофоном.

Одно из важнейших качеств для речи учителя – общительность. Достаточно сложно развить в себе общительность – это трудная и кропотливая работа. По словам Кан-Калика, здесь «может помочь разнообразная общественная работа с людьми, в которой приобретается опыт коммуникативной деятельности (публичные лекции, беседы и т.п.), профсоюзная работа» [3. С. 59].

Разработаны также и упражнения для управления собственной эмоциональностью. Конечно, в большей степени они подходят для актеров, но работа педагога также требует способности управления своим эмоциональным фоном.

Для работы с интонацией наиболее известным и распространенным упражнением является следующее: «Произнесите по кругу фразу с разными интонациями». Одним из полезных также можно считать следующее: «Прочитайте предложения. Определите место интонационных центров в соответствии с пояснениями в скобках» [4].

Необходимо коснуться работы с дыханием и артикуляцией. Для того чтобы голос был на достаточно высоком уровне, необходимо наполнять легкие как можно большим количеством воздуха. Прежде чем произнести первое слово, сделайте глубокий вдох. Если вы чувствуете, что дыхания не хватает, сделайте паузу в конце предложения для следующего вдоха.

Развитие мимики и жестов очень важно, так как преподаватель не может использовать лишь вербальные средства общения. А мимика и жесты зачастую намного точнее выражают его отношение к собеседнику, чем речь.

Но для успешной речи необходимо не только знать о том, какие критерии оценивания являются наиболее важными, но и то, как можно изменить то или иное качество в себе. Нельзя говорить об изменении речи без изменения всех сопутствующих ей компонентов. Работа над собственной речью должна быть упорной и непрерывной.

Научный руководитель: ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики ТГПУ Д. С. Вацук.

Литература

1. *Общая психология – Что такое речь* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://all-psychology.ru/ppp/tech/tech-i-yazyk/opredelenie.html>
2. *Методика обучения ИЯ в средней школе* / под ред. Г. В. Роговой. М. : Просвещение, 1991. 287 с.
3. *Как-Калик, В. А.* Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. М. : Просвещение, 1987. 190 с.
4. *Philol – Интонация* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.philol.msu.ru/~fonetica/intonac/ik/ik2upr.htm>

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

А. В. Петухова

Томский государственный педагогический университет

В последние годы в связи с курсом на модернизацию российского образования встал вопрос о поиске эффективных методов обучения. Как известно, все новое, это хорошо забытое старое. Одним из наиболее эффективных методов на сегодняшний день является метод проектов. Он возник еще в начале 20-х гг. XX в. в США. Основными его разработчиками стали Дж. Дьюи и его ученик В. Х. Килпатрик. Они предлагали строить обучение на активной основе через практическую деятельность. На сегодняшний день основной тезис понимания метода проектов: «Я знаю, для чего мне надо все, что я познаю. Я знаю, где и как я могу это применить» [1].

Метод проектов относится к категории инновационных. Для начала необходимо определиться с понятием «инновация». Применительно к педагогическому процессу «инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося» [2. С. 492]. Именно на такую цель ориентирован современный метод проектов.

Применительно к уроку иностранного языка, «...**проект** – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого

продукта» [3. С. 32]. Проект имеет ряд преимуществ перед традиционными методами. В ходе его выполнения школьники учатся самостоятельно приобретать знания, получать опыт познавательной и учебной деятельности, работы в группах, самостоятельного поиска информации, создание творческого продукта.

Во время прохождения практики данная методика была применена на уроках в 9-х классах МОУ СОШ № 40 г. Томска. Учебно-методический комплекс представлял собой учебник «Новое тысячелетие» (New millennium), книгу для учителя под редакцией О.Л. Гроза, О.Б. Дворецкой, Н.Ю. Казырбаевой. Кроме того, к учебнику прилагается разработанный аудиокурс и специально подготовленные задания. Этот учебник ценен тем, что каждый модуль в нем разработан таким образом, чтобы по окончании его изучения учащиеся смогли создать определенный продукт в ходе выполнения подготовленного учителем проекта.

Процесс реализации проекта осуществлялся по следующей схеме:

- подготовка к проекту;
- организация участников проекта;
- выполнение проекта;
- презентация проекта;
- подведение итогов проектной работы.

Первый этап требует огромной работы со стороны учителя по разработке проекта. В то время, когда я проходила практику, учащиеся начали изучать лексическую тему «Что такое новости» («What is the news?»), по грамматике – косвенную речь (Reported speech) и придаточные определительные предложения (Relative clauses). Во время прохождения практики с учащимися прорабатывались новые слова, грамматические правила, касающиеся обозначенной темы. Учащиеся успешно осваивали материал.

На обобщающем уроке по теме обучающимся предстояло выполнить проект. Задания для работы над проектом были разработаны учителем на основе изученного материала. Проект состоял в том, чтобы ребята по окончании изучения темы могли составить полноценную статью на английском языке с заранее определенным сюжетом.

Весь сюжет будущей статьи был разделен на три части – *завязка, кульминация и развязка*. Особенность задания состояла в том, что обучающиеся не предоставлялись весь текст целиком. Они получали его частями за правильно выполненные лексические и грамматические задания.

Перед тем, как они получали *завязку* к своей статье, им необходимо было правильно выполнить задания из карточки с лексическими заданиями. Одно из таких заданий включало написание профессий людей на русском языке, которые создают для нас новости:

Write professions of people in Russian, which make news for us: a reporter, a photographer, a cartoonist, a journalist, a sub-editor, a foreign correspondent, a newsreader, an editor.

Выполнив полный комплекс лексических заданий, каждая команда должна была получить *завязку* сюжета статьи, в которой отражена общая информация об одном из главных героев. Вот один из примеров: *Dr. Henry, 31, a surgeon from Washington DC, did the operation, which had never done before.*

Далее учащиеся должны были получить следующее грамматическое задание на трансформацию предложений из прямой речи в косвенную. Задание выглядело таким образом:

Change the sentences into reported speech:

1. He has just said, "I want to speak to you".
2. He has said, "We have finished our work".
3. He will say, "I will do it at once".
4. He said, "This exercise is very easy".
5. He said to her, "I met him last year".
6. He said, "He is going to Moscow tomorrow".
7. He said to me, "I have never been here before".
8. I said, "I was ill yesterday".
9. He said to them, "She will be here in half an hour".
10. I said to him, "I have been waiting for you since two o'clock".

Справившись с этим заданием, участники реализации проекта получили *кульминацию* к своей статье, в которой содержалась информация, обязательная для отражения, причем ее необходимо было дополнить различными деталями и подробностями. Вот один из таких продолжений сюжета:

This story about girl from Atlanta, whose name was Mary. Mary was born with a heart defect. For a long time none of the clinics of America could not do the surgery. Dr. Henry found out about Mary and invited her for operating in the clinic. He operated her.

Но для получения продолжения сюжета учащиеся должны были выполнить следующее грамматическое задание на составление придаточных определительных предложений, которое выглядело так:

*Open the brackets and rewrite the sentences using **which, where, that, whom, who, why, whose** so that they have relative clauses.*

1. The building (you can see over there) is very old.
2. His first book (was written in 1925) was a story of the sea.
3. I don't know the exact place (it happened).
4. The news (he was coming) reached us early in the evening.
5. This is the book (you need).
6. Yesterday I met an old schoolfellow (I recognized at once).
7. My father (is an old sailor) often tells me stories about the sea.
8. This is the reason (I can't do it).
9. I live in the house (top's can be seen over the trees).
10. This is the same story (I heard ten years ago).

После выполнения этого задания обучающиеся должны были получить *развязку* для своей статьи, в которой содержалось «*Express yourself*», что значило – выразите свое собственное мнение, то есть учащиеся сами должны были придумать и написать в своей будущей статье каким образом разрешилась ситуация.

Заключительный урок по теме был посвящен реализации проекта. До этого был определен день реализации и учащиеся получили домашнее задание. Оно состояло в повторении ранее изученного материала и подготовке иллюстративного материала для оформления будущей статьи.

На обобщающем уроке по теме был дан старт для начала реализации проекта, то есть написания статьи. Учителем из хорошо успевающих учеников были назначены капитаны, а те, в свою очередь, выбирали остальных членов команды. Далее распределялись роли в команде: одни отвечали за подготовку и оформление иллюстративного материала, другие – за выполнение лексических и грамматических заданий и третьи – за написание статьи.

Особого внимания заслуживает презентация продукта проекта, то есть, защита статей. Статьи и подобранный к ним иллюстративный материал предъявлялись на английском языке. После презентации слушатели задавали вопросы, и этим самым создавалась атмосфера активного иноязычного общения.

Оценивание происходило как со стороны учителя, так и со стороны учеников, которые могли высказать свое мнение по поводу каждого проекта. Отметка учителем ставилась за каждый этап проектной деятельности, и это открыто освещалось в таблице оценок. Далее, подводя

итоги всего урока, учитель оценивал каждого члена команды в соответствии с уровнем усвоения материала, развития его общего уровня владения иноязычной речью, уровнем приложенных сил к выполнению проектного задания.

Все созданные учащимися статьи в итоге были выставлены в специальный «проектный уголок» для демонстрации самостоятельной работы учащихся, а также как наглядное пособие для будущих творческих работ, которые будут выполнять другие классы в процессе учебной деятельности.

Таким образом, становится очевидно, что при помощи инновационных методов можно максимально оптимизировать урок иностранного языка, обеспечить положительную мотивацию на уроке, а следовательно, добиться лучших результатов в освоении англоязычной речи. Кроме того, учитель, используя инновационные методы, развивает собственную предметную компетенцию, помогает осваивать новые возможности современного образовательного пространства.

Научный руководитель: доцент С. М. Кошкарлова.

Литература

1. Лерман, С. П. Проект как одна из современных технологий обучения / С. П. Лерман. Режим доступа: <http://festival.1september.ru>
2. Сластёнин, В. А. Педагогика / В. А. Сластёнин. М. : Школа-Пресс, 2000.
3. Гольдт, Е. В. Проектная деятельность учащихся на уроках английского языка с использованием ИКТ / Е. В. Гольдт. Красноярск : Гротеск, 2005.

ВЛИЯНИЕ НЕТРАДИЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА СЕМАНТИЗАЦИЮ НОВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

М. А. Резник

Томский государственный педагогический университет

Наиболее популярной системой организации учебного процесса является классно-урочная система. Она характеризуется тем, что учащиеся одного и того же возраста группируются в небольшие коллективы (классы) для проведения занятий. Эти коллективы сохраняют свой состав в течение установленного периода времени, причем все учащиеся

работают над усвоением одного и того же материала. Основной формой обучения является урок. Он представляет собой универсальную систему взаимодействия учителя и учащихся, работающую на усвоение знаний, приобретение умений и навыков, развитие их способностей, нравственно-духовное и физическое совершенство [1. С. 215].

Успех урока определяется не только качеством планирования, не только тем, насколько эмоционально будет рассказывать или объяснять учитель, а, прежде всего, уровнем общения учителя с учениками, организацией взаимодействия учащихся друг с другом, характером их деятельности, а интересом к теме урока. И действия учителя на уроке не должны быть связаны обязательством выполнения собственного плана. По ходу урока не исключена любая импровизация. Но хорошая импровизация возможна только при условии заранее продуманного урока. Каждый урок должен обеспечивать достижение практической, образовательной, воспитательной и развивающей целей через решение конкретных задач. Активность учащихся на уроке должна проявляться в их речемыслительной деятельности, а это, в свою очередь, связано с воспитанием их речевой инициативы [1. С. 230].

Типы урока могут быть как традиционными, так и нетрадиционными. Нетрадиционные формы урока английского языка реализуются, как правило, после изучения какой-либо темы или нескольких тем, выполняя функции обучающего контроля. Такие уроки проходят в необычной, нетрадиционной обстановке. Подобная смена привычной обстановки целесообразна, поскольку она создает атмосферу праздника при подведении итогов проделанной работы, снимает психический барьер, возникающий в традиционных условиях из-за боязни совершить ошибку. Нетрадиционные формы урока иностранного языка осуществляются при обязательном участии всех учеников группы/класса, а также реализуются с непременным использованием средств слуховой и зрительной наглядности. На таких уроках удается достичь самых разных целей методического, педагогического и психологического характера, например, осуществляется контроль знаний, навыков и умений учащихся по определенной теме, обеспечивается деловая, рабочая атмосфера, серьезное отношение учащихся к уроку, а также предусматривается минимальное участие на уроке учителя [2].

Методически высоко эффективными, реализующими нетрадиционные формы обучения, развития и воспитания учащихся являются

урок – спектакль, урок – праздник, видеоурок, урок – экскурсия, урок – интервью, интегрированный урок и другие формы занятий [2].

Стоит отметить, что среди прочих нетрадиционных типов урока урок-спектакль является эффективной и продуктивной формой обучения. Использование художественных произведений зарубежной литературы на уроках иностранного языка совершенствует произносительные навыки учащихся, обеспечивает создание коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации. Подготовка спектакля – творческая работа, которая способствует выработке навыков языкового общения детей и раскрытию их индивидуальных творческих способностей. Такой вид работы активизирует мыслительную и речевую деятельность учащихся, развивает их интерес к литературе, служит лучшему усвоению культуры страны изучаемого языка, а также углубляет знание языка, поскольку при этом происходит процесс запоминания лексики. А также, считается, что урок-спектакль положительно влияет на процессы семантизации и усвоения новых лексических единиц. Наряду с формированием активного словаря школьников формируется так называемый пассивно-потенциальный словарь. И немаловажно, что учащиеся получают удовлетворение от такого вида работы [3].

При прохождении педагогической практики был проведен эксперимент, целью которого было доказать, что внедрение нетрадиционного типа урока, такого как урок-спектакль в процесс обучения эффективно сказывается на процессах семантизации и усвоения новых лексических единиц (ЛЕ).

До экспериментального обучения процент успеваемости в экспериментальной группе был 77%. После проведения экспериментального обучения, разработки и постановки спектакля «A Wonderful Trip» (by Wade Bradford) процент успеваемости в экспериментальной группе составил 85%. То есть, результат заметно стал выше.

На основе данных результатов можно сделать вывод, что восприятие материала повысилось, ученики экспериментальной группы стали более восприимчивы к новым лексическим единицам, их активность на уроках выросла. При социологическом опросе о том, понравился ли им урок-спектакль, все ученики ответили положительно. Это связано не только с интеллектуальной вовлеченностью учеников, но и с активной творческой деятельностью, так как декорации и костюмы ученики придумывали сами.

Таким образом, можно сделать вывод, что нетрадиционная форма обучения положительно сказывается на успехах учеников. Урок-спектакль положительно сказывается на формировании активного и пассивного словаря учеников. И поэтому нетрадиционные формы обучения необходимо включать в учебный процесс.

Научный руководитель: ассистент Е. И. Вишивцева.

Литература

1. *Педагогика* : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. М. : Педагогическое общество России, 1998. 640 с.

2. *Типология урока* // Сайт гимназия № 8 г. Минска. Режим доступа: <http://gymn8.minsk.edu.by/sm.aspx?uid=95415>

3. *Урок* // Википедия. Свободная Энциклопедия. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D1%80%D0%BE%D0%BA>

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

К. Б. Силантьева

Томский государственный педагогический университет

В настоящее время высоких технологий, мобильной связи и Интернета, человек находится в пространстве бесконечно огромного потока информации. В современном обществе протекает так называемый процесс информатизации общества, который, в свою очередь, ведет к процессу информатизации образования. Такая «информационная эпоха» ставит перед современным образованием сложную задачу – подготовить учащихся к жизни и профессиональной деятельности в высоко-развитой информационной среде.

Большое число информации представленной в Интернете на английском языке. То есть, чтобы ее найти, правильно понять и применить необходимо знание английского языка. В данном контексте урок иностранного языка представляет собой средство получения новой информации.

Следует заметить, что получаемая учеником информация должна быть, не только мобильной, доступной и достоверной, но и актуальной.

Что же касается доступности информации, то, как писал Е. С. Полат: «...любой школьник сейчас имеет возможность получить нужный материал из самых разнообразных английских журналов, даже подобрать список литературы по библиотечному каталогу Библиотеки Конгресса США, главное уметь правильно его извлечь» [1. С. 3]. Что же касается достоверности и актуальности информации, то здесь, при поиске материала перед учеником возникает проблема. Довольно сложно судить о достоверности той, или иной статьи в Интернете, а в связи с тем, что информация быстро устаревает, ее актуальность ставится под большим вопросом. Поэтому современный учитель должен не только сам уметь правильно подбирать материал к уроку, но и мог научить детей извлекать из большого объема данных в литературе и Интернете, только ту информацию, которая ему действительно необходима и полезна. Таким образом, можно прийти к выводу, что традиционного урока на современном этапе образования становится не достаточно. Появляется необходимость применения новых методик обучения на уроках, и одной из таких методик является проектная методика.

Проект – это реализация творческого потенциала учеников. Проект предоставляет возможность ученику творчески выражать свои идеи, ярко и интересно представлять новую информацию, с использованием аудио и видеоматериалов, иллюстраций, карт и других видов наглядности. Особенностью проектов является сотрудничество и взаимодействие между учениками. Ребенок сам определяет форму и содержание проекта, таким образом, происходит перенос центра процесса обучения с учителя на ученика. Основная деятельность ученика неограниченна рамками класса, она выходит далеко за его пределы, открывая ученику новый мир информации [2. С. 38].

В основе проекта всегда лежит какая-либо проблема, решение которой обеспечивает его реальный практический результат. Существует огромное количество различных видов проектов, все зависит от того, какими критериями и признакам руководствуется педагог. Один только Е. С. Полат в своей работе разделяет все проекты по шести типологическим признакам:

- 1) по доминирующему методу в проекте;
- 2) по предметно-содержательной области;
- 3) по характеру координации;
- 4) по характеру контактов;

- 5) по количеству участников;
- 6) по продолжительности проекта.

Все проекты проходят в своей реализации пять этапов, которые отличаются спецификой того или иного проекта [1. С. 7].

В нашей «информационной эпохе» особый же интерес представляют информационные проекты. Главной особенностью таких проектов является постоянная работа с информацией. Ученик сам выбирает проблему, знакомится с материалом, анализирует его и обобщает факты. Такая работа помогает ему интегрировать знания из разных областей и применить эти знания на практике. То есть, информационный проект – это, прежде всего, творческое применение в новых условиях всех имеющихся и приобретенных межпредметных знаний ребенка. Ключевым словом здесь является применение, так как при традиционном обучении, как правило, дети только получают знания, но не умеют их применять на практике.

Как и в других видах проектов, в информационных проектах обязательно присутствует четкая, хорошо продуманная структура. Каждый проект проходит пять основных этапов:

- 1) планирование – школьники составляют примерный план проекта (содержание проекта, выбор проблемы, предмета информационного поиска, способов сбора и обработки информации), а также выбирают рабочие группы и распределяют роли;

- 2) выполнение проекта – на данном этапе дети выходят в своей деятельности за пределы класса. Они знакомятся с литературой, ищут источники информации, анализируют информацию, записывают полученные данные, объединяют материалы, полученные членами группы;

- 3) оформление проекта – здесь группа завершает работу над проектом, сводит все полученные данные в единую систему, дополняет проект наглядностью, то есть творчески оформляет конечный продукт своей деятельности;

- 4) презентация проекта – каждая группа выбирает способ презентации своего информационного проекта (устная презентация, схема, видеопокказ, аудиопрослушивание или даже смешение разных способов). Очень важно, чтобы дети в своих презентациях использовали все четыре вида речевой деятельности: чтение, письмо, аудирование и говорение. Презентация должна быть не только интересна и увлекательна, но и полезна в языковом плане;

5) контроль – это итог проделанной учениками работы. На данном этапе происходит обсуждение проектов, обоснованно выделяются сильные и слабые стороны проектов, подведение итогов, выставление оценки [3. С. 20].

Как писала Т.В. Душевина в своей статье: «...очень трудно объективно оценивать конечную работу учеников». Она предлагает два принципа оценки проектной работы: выставять оценку за проект в целом, то есть использование языковых средств в подаче материала, уровень творчества, четкость и лаконичность презентации, а так же не исправлять ошибки в конечном варианте проекта. Ученикам следует показывать на проверку учителю черновой вариант проекта [2. С. 42].

Информационные проекты часто путают с исследовательскими проектами, но, все-таки, информационные проекты больше ориентированы на исследование информации, а не проблемы. Большим плюсом информационных проектов является работа с различными источниками информации от книг до статей в Интернете. А если учесть тот факт, что дети готовят проект на английском языке, то у них есть возможность использовать в подготовке и аутентичные тексты. Это не только повышает кругозор ученика, но и мотивирует его к дальнейшему изучению английского языка.

Информационные проекты требуют от учителя большого внимания к деятельности его учеников, особенно когда ученики в поиске информации выходят за стены класса. Хотя проект – это самостоятельная работа учеников, нестрогий контроль и присутствие учителя обязательно. Таким образом, проектная методика создает дополнительную работу учителю. Учитель должен помочь детям в организации их проектов, консультировать по поводу источников информации, показать, как надо с ними работать, объяснить значение неизвестных слов, и, в целом, корректировать работу учеников, направлять их в нужное русло [3. С. 21].

Преимущество информационного проекта над другими видами проектов в том, что он совмещает в себе исследование проблемы, анализ информации и творческий подход к принятию решения. Настолько разнообразная творческая работа является очень действенным источником внутренней мотивации ребенка, средством воспитания уверенности в себе, дает возможность развивать навыки исследования, ученик учиться выражать себя, свои идеи. Но, главное, то, что ученик делает

это на английском языке, таким образом, преодолевая барьер общения на иностранном языке и расширяя свои коммуникативные навыки.

Во время прохождения практики в МОУ «Гимназия № 24», ученикам 5 Б класса был предложен проект на английском языке «Цветы». Суть проекта заключалась в поиске информации о редких цветковых растениях России и Великобритании. Дети были поделены на две группы. Первая группа разрабатывала проекты о редких цветах Великобритании, а вторая группа – о редких цветах России. В основе проекта лежала следующая проблема – детям необходимо было не только творчески представить наработанный ими материал о редких цветах, но и предложить свои методы и пути сохранения и даже спасения редких цветковых растений. На каждом этапе выполнения проекта группа предоставляла учителю отчет по проделанной работе, таким образом, учитель помогал в организации проекта и поиске информации, корректировал работу учеников и вел контроль их деятельности. В конце проекта был подведен итог, ученики сравнили редкие цветковые растения нашей страны и растения страны изучаемого языка. Таким образом, была достигнута общеобразовательная цель проекта – лингвострановедческая компетенция.

Такой информационный проект «Цветы», прежде всего, был направлен на работу с огромным количеством информации (поиск, обобщение и анализ). При подготовке проектов дети учились применять свои знания на практике, работать в команде и использовать все доступные способы презентации проекта.

Проект «Цветы» дал возможность ученикам проявить свои творческие и организаторские способности, находчивость и изобретательность. Такой вид работы на уроках мотивирует детей на поиск дополнительного материала по различным темам, а также помогает ученикам преодолевать барьеры общения, так как выполнение проекта ведется на английском языке.

Был проведен опрос среди учащихся МОУ «Гимназия № 24» и МОУ СОШ № 15. Число опрошенных учеников составляет 60 человек. Результаты опроса показали, что 56% учащихся считают выполнение проектов интересным занятием, а 18% учащихся, наоборот же, не видят в выполнении проекта ничего интересного.

В вопросе о необходимости готовить проекты по окончании каждого раздела учебника, мнение детей разделилось следующим образом,

41 % учеников поддерживают выполнение проектов, 38, 5 % учеников не считают нужным выполнять проекты после каждого раздела учебника, а 20,5 % учеников еще не определились с ответом.

Так же опрос показал, что большая часть детей (44 %) заинтересована в выполнении проектов и хотели бы готовить проекты на уроках английского языка. Большинство детей видят положительные стороны проектов, это коллективная работа, развитие организаторских и творческих способностей, но, при опросе о том, что дает работа над проектом, были такие ответы как «хорошая возможность побездельничать» и «пустая трата личного времени».

Таким образом, можно прийти к выводу, что необходимо заинтересовывать и мотивировать детей к проектной работе, так как работа над проектом не только организует и воспитывает ученика, способствует развитию его самостоятельности и уверенности в себе, но и является почвой для развития его воображения, творческих способностей, изобретательности и успешности.

Научный руководитель: ассистент Д. С. Вацук.

Литература

1. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // ИЯШ. 2000. № 2. С. 3–10.
2. Душеина, Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т. В. Душеина // ИЯШ. 2003. № 5. С. 38–42.
3. Сокол, И. А. Проект как метод реализации коммуникативного подхода в обучении иностранному языку / И. А. Сокол // ИЯШ. 2008. № 1. С. 16–21.

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А. В. Терещенко

Томский государственный педагогический университет

На деятельность человека огромное влияние оказывают политические процессы, происходящие в современном мире. Активизация

диалога культур, политических и экономических контактов между государствами повысила значимость владения иностранным языком. В современной методике обучения иностранным языкам появляются новые подходы, методы и приемы. Наиболее значимым является личностно-ориентированный подход, поскольку именно он предполагает создание оптимальных условий для познавательной деятельности школьника. Результат этой деятельности – это сформированная социокультурная компетенция в изучаемом иностранном языке.

Современное образование ориентировано, в первую очередь, на человека. Лингвострановедческий подход предполагает наличие культуроведческой направленности обучения. Все это помогает школьникам лучше понять культуру своей собственной страны и уметь ее представить средствами иностранного языка.

Овладение иностранным языком невозможно без привлечения лингвострановедческого и культуроведческого компонентов. В современной школе огромное внимание уделяется воспитанию учащихся. Разумеется, воспитание основывается на общечеловеческих ценностях и строится в соответствии с культурными традициями страны. Иностранный язык в данном случае помогает школьникам лучше ориентироваться в мире. Так, по этому поводу культуролог В.С. Библер писал: «Иностранный язык помогает современному человеку оперировать своими знаниями в поликультурном мире и адаптировать свое поведение к поведению носителей языка» [1. С. 35].

Таким образом, обучение иностранному языку в школе не сводится к письменному аспекту владения языком, скорее наоборот, ученик должен уметь:

- употреблять иностранный язык в различных ситуациях межкультурного общения;
- понять чужой образ жизни и поведения;
- расширить собственную картину мира за счет приобщения к культуре стран изучаемого языка.

Современная цель обучения иностранным языкам – это комплексное целое, где в основе лежат способности и личностные качества ученика.

Проблема поликультурного образования всегда актуальна в нашей стране, так как Россия – многонациональная страна. Социокультурная компетенция имеет многоаспектный характер. Например, если человек знает иностранный язык в недостаточной степени, но имеет представ-

ление об этикетных нормах, принятых в стране изучаемого языка, он доброжелателен и открыт – то это, в определенной степени, поможет ему компенсировать пробелы в знаниях [2. С. 22].

Урок иностранного языка в современной школе должен иметь социокультурную направленность. При этом урок не является своеобразной рекламой чужого образа жизни, а напротив, учащиеся сохраняют специфику национального стиля общения. Это помогает отличить их речевое поведение при общении с зарубежными сверстниками.

Ценностный аспект – один из важнейших элементов преподавания иностранного языка, особенно в старших классах. Учитель может проводить различные дискуссии об актуальных проблемах современности. Так, методист Н. Д. Гальскова пишет: «Это могут быть проблемы расизма, дискриминации (в том числе и по национальному принципу), а также экологические и демографические проблемы и возможные пути их ненасильственного решения» [3. С. 45].

Восприятие ценностей зарубежного мира помогает по-иному оценить и свои собственные взгляды, убеждения. Именно в этом и состоит особый воспитательный потенциал урока иностранного языка.

Способность к межкультурной коммуникации – результат активного творчества, самостоятельных исследований и интенсивной работы на уроке. В учебном процессе дети могут участвовать в дискуссиях, проектах, конференциях, проявляя себя как личности с собственным мировосприятием.

В свою очередь, роль учителя усложняется, поскольку ему необходимо:

- учитывать реальные интересы и потребности учащихся конкретного возраста;
- способствовать развитию самостоятельности школьников как в учебном, так и во внеучебном взаимодействии;
- повышать мотивацию учащихся за счет использования новых методов и приемов работы.

По мнению Е. И. Пассова: «Процесс ознакомления учащихся с чужой культурой требует употребления иностранного языка в различных ситуациях на уроке каждый день» [4. С. 241]. Учитель может способствовать развитию инициативы, активности школьников при решении учебных задач, а также затрагивать темы, близкие жизненному опыту школьников.

В связи с этим необходимо создание такого процесса обучения на уроке, где в центре внимания находится ученик с его потребностями, мотивами и интересами, подбор таких методов и приемов работы, чтобы помочь школьникам учиться творчески и одновременно видеть результаты своего труда. Работа с аутентичными учебными текстами, пение на иностранном языке, ведение диалогов в лингвострановедческой сфере общения, применение проектной методики способствуют формированию социокультурной компетенции учащихся, а также их вовлечению в активную учебную деятельность по овладению необходимыми иноязычными умениями и навыками.

Аутентичные учебные тексты помогают школьникам лучше узнать культуру страны изучаемого языка. Содержание данных текстов должно быть значимым для школьников, иметь определенную новизну при описании реалий стран изучаемого языка. В качестве учебного текста используется как тематические, страноведческие тексты, так и диалоги (полилоги), стихи, песни, письма, ситуативные клише, интервью, аудиокассеты с записью бесед с носителями языка [3. С. 49].

Мы считаем, что работе с аутентичными учебными текстами следует уделять большое внимание, поскольку они способствуют воспитанию терпимости и уважения к другому образу жизни, непривычной системе моральных ценностей, преодолению чувства раздражения от непохожести к чужим традициям и осознанию значимости собственной самобытной культуры.

Пение на иностранном языке является эффективным способом оживить урок, снять напряжение, придать школьникам необходимую раскованность. Английские и американские песни обладают большим нравственным и эстетическим потенциалом, что приобщает учащихся к музыкальной культуре стран изучаемого языка. Сведения о поведенческой культуре, включающие особенности поведения в различных ситуациях, разговорные формулы, нормы и ценности общества, помогут школьникам глубже осознать культуру стран изучаемого языка. Применение молодежных песен поможет добиться более высокого личного вовлечения учащихся, что станет эффективным средством накопления социокультурных знаний [1. С. 38].

Диалоги в лингвострановедческой сфере общения организуются на основе стандартных коммуникативных ситуаций и проводятся на уроках иностранного языка практически ежедневно. Диалог приятелей,

знакомых, «светская» беседа, свободная беседа в комплексе формируют социокультурную компетенцию активного участника диалога и в значительной степени способствуют повышению мотивации школьников к изучению иностранного языка [4. С. 128].

Применение проектной методики на уроках иностранного языка способствует развитию активности учащихся, их творческих способностей, дает возможность проявлять себя в лидерстве. В проектах многое идет от мечты, от фантазии, но основой фантастического развития мысли остается реальное осознание жизни.

Учитель может использовать методику работы над проектом как в процессе обучения иностранному языку, так и в процессе воспитания учащихся. Работая над проектом, школьник выражает свою индивидуальность, у него возрастает самостоятельность и ответственность за работу группы. Проектная работа способствует росту взаимопонимания и взаимодействия учеников.

В заключение следует отметить, что применение лингвострановедческого подхода на уроках иностранного языка в действительности способствует воспитанию у учащихся толерантного отношения к иноязычной культуре и развитию социально значимых качеств, свойственных гуманной, толерантной, культурной, духовной, активной и целостной личности.

Научный руководитель: ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики Д. С. Ващук.

Литература

1. Библер, В. С. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / В. С. Библер // Иностранные языки в школе. 2009. № 1. С. 35–40.
2. Тамахин, Г. Д. Реалии в культуре и в языке. Реалия-предмет и реалия-слово / Г. Д. Тамахин // Методическая мозаика. 2008. № 8. С. 22–27.
3. Гальскова, Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. 2010. № 1. С. 45–50.
4. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур : пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. И. Пассов. М. : Изд-во «Лексис», 2010. 541 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Я. В. Убель

Томский государственный педагогический университет

С середины XX в. роль информационных технологий становится всё более значимой во всех сферах жизни: не только научно-технологической, но и культурной, экономической, образовательной. Повсеместная компьютеризация учебного процесса, проблемы эффективного использования компьютерных технологий в процессе обучения становятся весьма актуальными и занимают приоритетную позицию в методических исследованиях. Информационные технологии рассматриваются как универсальные средства обучения, позволяющие наряду с формированием знаний, умений и навыков способствовать гармоничному развитию личности, её индивидуальных познавательных интересов; формированию теоретического, творческого и рефлексивного мышления. Образность отображения тех или иных явлений и процессов в памяти обучаемого обогащает восприятие учебного материала, способствует его научному пониманию [4].

Особенно важно говорить об использовании информационных технологий при обучении младших школьников. Начальная ступень обучения является основой дальнейшего образовательного процесса, фундаментом, местом первичных проб образовательных сил ребёнка [4]. Интеллект ребёнка развивается и прогрессирует наиболее быстро в младшем возрасте до 12 лет. Пути получения и усвоения информации здесь разнообразны: визуальные, аудиальные, кинестетические [7]. Особенности физического и психологического развития позволяют детям младшего возраста воспринимать новую информацию быстрее, обучаться новым способам работы с информацией легче, чем взрослым. Детям на начальной ступени нужна постоянная смена деятельности, так как они могут быть сосредоточены на определённой форме работы более короткий промежуток времени, чем дети средней и старшей ступени обучения. Учителю необходимо использовать разнообразные

виды учебной деятельности для успешности учебного процесса, для большей его эффективности, а также для поддержания заинтересованности со стороны учащихся.

Данный возраст является крайне благоприятным и для изучения иностранного языка. Дети младшего возраста воспринимают иностранный язык опосредованно и подсознательно. Проблему появления новых видов учебной деятельности, присущих современной информационной среде, и работу с ними может решить использование информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка. Основной характерной особенностью информационно-коммуникационных технологий является объединение многокомпонентной информационной среды (текста, звука, графики, фото, видео) в однородном цифровом представлении [6]. Такое сочетание компонентов, как одновременное использование звука, графического обозначения слова и визуального его представления может стать эффективным способом семантизации лексического материала, так как будут задействованы сразу несколько каналов восприятия: аудиальный и визуальный. Использование тактильного восприятия также возможно, но зависит от того, какая форма работы с информацией выбрана учителем. К достоинствам использования информационно-коммуникационных технологий можно отнести экономичность в отношении времени, развитие языковой догадки, сопоставление визуального и аудиального образов, точность понимания, информативность, наглядность, увлекательность.

Так как наибольший объем учебного времени на занятиях по иностранному языку в младшем школьном возрасте приходится на обучение лексической стороне, стоит рассмотреть особенности использования информационных технологий именно в обучении названному языковому аспекту.

Информационные технологии могут быть использованы на всех этапах формирования лексических навыков. Исследователи выделяют несколько стадий формирования лексических навыков. Так А. Н. Щукин выделяет следующие стадии формирования лексических навыков:

- восприятие слова (создание звукового образа);
- осознание значения слова;
- имитация слова (в изолированном виде и предложении);
- обозначение, направленное на самостоятельное название объектов, определяемых словом;

- комбинирование (употребление слова в разных словосочетаниях);
- употребление слова в разных контекстах [3. С. 129].

Существует несколько классификаций упражнений для обучения лексической стороне речи. Чаще всего различают две подсистемы: тренировочную или подготовительную и речевую или коммуникативную, включающие упражнения на имитацию, дифференциацию, постановку, трансформацию, репродукцию [2. С. 54–57].

Согласно этой классификации можно разработать комплекс упражнений для обучения лексике на основе информационных технологий. В сфере компьютерных технологий упражнения по способу осуществления речевого действия, приобретают новые свойства, обусловленные техническими возможностями программ. Упражнения, представленные с помощью компьютерных программ, экономичны по времени в плане предоставления и информации, наглядны и красочны, могут быть использованы как при индивидуальной, так и при групповой работе.

Многие методисты, авторы учебников, понимая актуальность и необходимость использования информационных технологий на уроках иностранного языка, разрабатывают и внедряют образовательные компьютерные приложения к учебно-методическим комплексам. Этот опыт не может не приниматься во внимание. Так, например, в 2009 г. были выпущены мультимедийные приложения к учебникам М.З. Биболетовой «Английский с удовольствием» (Enjoy English). Данные приложения включают в себя комплекс упражнений, разработанных в соответствии с программой учебников со второго по четвертый класс [1]. В компьютерных программах есть имитативные, трансформационные, репродуктивные и подстановочные упражнения, которые способствуют формированию основных видов речевой деятельности. Упражнения на аудирование разделены на две части – ознакомительная и проверка понимания прослушанной записи. На этапе знакомства ученики слушают аудиозапись и смотрят анимацию, которая помогает им не только понять услышанное, но и запомнить содержание и последовательность событий. Этап проверки осуществляется в разных формах: ребята отвечают на вопросы, находят соответствующие или несоответствующие содержанию аудиозаписи картинки и героев, исправляют неверные утверждения, заполняют пропуски в предложениях, соотносят вопросы и ответы. В упражнениях на презентацию лексики и развитие орфографической грамотности ребятам нужно вставить пропущенные буквы, а затем

напечатать все слово. В приложениях есть несколько типов упражнений на чтение. Например, часть упражнений направлена на чтение гласных в открытом и закрытом слогах. На этапе ознакомления ребятам предлагается прослушать слово, которое они видят на экране и повторить его за диктором. На этапе тренировки ученики находят слово на экране и переносят его в таблицу. Другим методом, используемым для овладения чтением, является метод целостного восприятия слова или фразы [1].

Главным плюсом данных приложений является их универсальность: они не только являются замечательным дополнением к учебно-методическому комплексу «Английский с удовольствием», но также могут быть использованы, как дополнительный демонстрационный материал при работе с другими учебными пособиями.

Существует большое количество уже разработанных обучающих программ по иностранному языку для работы на начальном этапе обучения, которые учитель может использовать на уроках, или с которыми ребёнок может заниматься индивидуально в домашних условиях. Например, программа «Профессор Хиггинс» является полным грамматическим, лексическим и фонетическим мультимедийным справочником, которым можно воспользоваться независимо от начального уровня знаний. Серия компьютерных программ «Несерьёзные уроки» – это сборник упражнений и игр, направленных на пополнение словарного запаса детей, закрепление связи «слово-картинка» и формирование навыков восприятия речи на слух. К программам данного типа можно также отнести «Неудачник Фома», «Правильный английский без скучных правил», «Маленькая русалочка» и др. Эти программы удобны для самостоятельного изучения английского, так как просты в обращении и не требуют специальных навыков для использования.

Остановимся на программах, позволяющих учителю самостоятельно разрабатывать задания, упражнения для обучения лексике, в частности, для младшей ступени. Самой популярной и доступной формой подачи лексического материала является презентация, созданная в программе Microsoft Office Power Point 2003–2007, которая активно используется учителями в рамках внедрения современных информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс начальной школы [8]. В качестве примера далее представлено упражнение по теме Clothes «одежда». Упражнение представлено в качестве слайдовой презентации с использованием анимационных и звуковых эффектов.

Задание: *Прослушайте слово и повторите за диктором. Соотнесите картинки и названия предметов изображенных на них.*

В данном упражнении, ученики слушают аудиозапись и смотрят анимацию, затем повторяют слово. На втором этапе они должны подписать картинку самостоятельно. Упражнение сочетает в себе наглядный образ вещи и её звуковое оформление, которое проигрывается при наведении указателя на картинку. Таким образом, ребёнок не только визуально воспринимает образ, запечатлённый на картинке, но и сопоставляет его со звуковым кодом слова. Данное упражнение несложно в выполнении, экономит время презентации и семантизации слова, наглядно, обеспечивает точность понимания.

Довольно популярным стало использование на занятиях по иностранному языку интерактивной доски. Многие программы, созданные специально для интерактивных досок, являются авторскими и находятся в закрытом доступе. Большими возможностями по созданию заданий для доски любой марки обладает программа Adobe Flash. Разнообразить уроки для учащихся начальной школы позволяют авторские цифровые образовательные ресурсы, созданные в программе Adobe Flash. Анимация («оживление» изображений) – это важное средство для передачи информации. Анимационные ролики при грамотном использовании позволяют существенно повысить эффективность обучения, а также служат отличной иллюстрацией при проведении уроков [8].

Программа Hot Potatoes направлена на создание тренировочных упражнений. Используя данную программу, можно разрабатывать викторины, кроссворды, упражнения на восстановление последовательностей.

Существующее многообразие вспомогательных программ, позволяет модернизировать и разнообразить учебный процесс, помогает повысить его эффективность, является не заменимым помощником при подготовке к уроку. Современные технологии помогают учителю создать неограниченное информационное пространство в котором присутствие обучаемого становится не только интересным, но и продуктивным и эффективным по отношению к учебному процессу.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент О. Н. Игна.

Литература

1. Биболетова, М.З. Английский с удовольствием : учебник англ. для нач. шк. / М.З. Биболетова, Н.В. Добрынина, Е.А. Ленская. Обнинск : Титул, 1997. 144 с.

2. *Игна, О. Н.* Технологии и методика обучения иностранному языку. Ч. 3: Обучение лексике английского языка в школе / О. Н. Игна, Е. В. Зырянова. Томск : Изд-во ТГПУ, 2009. 215 с.

3. *Шукин, А. Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие для вузов / А. Н. Шукин. М. : Высш. школа, 2003. 334 с.

4. *Использование ИКТ в начальной школе* [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://letopisi.ru/index.php/%D0%98%D0%9A%D0%A2_%D0%B2_%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B9_%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B5

5. *Мультимедийные технологии в организации учебного процесса* [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.nntu.sci-nnov.ru/RUS/NEWS/Mag_dok/cek2/c2-15.htm

6. *Мультимедийные технологии* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://technologies.su/multimedia-tehnologii>

7. *Раннее обучение иностранному языку* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dioo.ru/rannee-obuchenie.html>

8. *Создание и применение мультимедийных презентаций* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.openclass.ru/dig-resource/51222>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ «GRAMMAR CHANTS» НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Е. С. Цветкова

Томский государственный педагогический университет

Во все времена музыка являлась частью нашей жизни. Музыка – это не только способ расслабиться, но и инструмент, который можно использовать на уроках иностранного языка для обучения различным видам речевой деятельности. Музыка и пение могут оказать неоценимую помощь в изучении иностранного языка в школе.

Известно, что одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции школьников является музыка, представляющая собой «сильнейший психический побудитель» [3. С. 52].

Для того чтобы сделать свой урок более эмоционально насыщенным и интересным, учителя используют музыкальный и песенный материал. Однако традиционные формы работы с песнями в обучении иностранному языку в основном сводятся к прослушиванию, чтению и переводу, анализу, заучиванию и воспроизведению их наизусть. За последнее десятилетие начали развиваться новые подходы к работе со стихотворным и песенным материалом. Суть их в том, чтобы использовать

художественные произведения как средство обучения выражению своих собственных мыслей, основываясь на своем собственном жизненном опыте. Конечно, сами по себе песни и стихи так же могут применяться для формирования фонетических, лексических, грамматических навыков [1].

Чтобы сделать уроки разнообразными, интересными, настроить учащихся на учебный лад, сделать атмосферу в классе более раскрепощенной, а самое главное стимулировать интерес учащихся к изучению предмета на уроках иностранного языка используются песни.

Давайте рассмотрим некоторые методические преимущества песен в обучении иностранному языку [2]:

- песни как один из видов речевого общения являются средством более прочного усвоения и расширения лексического запаса, так как включают новые слова и выражения. В песнях уже знакомая лексика встречается в новом контекстуальном окружении, что помогает ее активизации. В песнях часто встречаются имена собственные, географические названия, реалии страны изучаемого языка, поэтические слова. Это способствует развитию у школьников чувств языка, знания его стилистических особенностей [1];

- песни способствуют совершенствованию навыков иноязычного проношения, развитию музыкального слуха. Установлено, что музыкальный слух, слуховое внимание и слуховой контроль находятся в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата. Разучивание и исполнение коротких, несложных по мелодическому рисунку песен с частыми повторами помогают закрепить правильную артикуляцию и произнесение звуков, правила фразового ударения, особенности ритма [2];

- использование песен на уроках иностранного языка содействует эстетическому воспитанию учащихся, сплочению коллектива, более полному раскрытию творческих способностей каждого. Благодаря музыке на уроке создается благоприятный психологический климат, снижается психологическая нагрузка, активизируется языковая деятельность, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению иностранного языка [3. С. 50];

- песни и другие музыкальные произведения стимулируют монологические и диалогические высказывания, служат основой развития речемыслительной деятельности школьников, способствуют развитию как подготовленной, так и неподготовленной речи [3. С. 50].

На уроках английского языка в школах распространено использование так называемых «grammar chants». Grammar chants – это несложные по мелодическому рисунку песни с частыми повторами и четким ритмом. С их помощью ученикам легче усвоить некоторые грамматические конструкции.

Синтаксические особенности текста песни, т.е. определенный порядок слов в предложении, управление глаголов, изменение существительных и прилагательных, употребление предлогов, степени сравнения прилагательных и наречий – вместе со строчками песни запоминается не механическое формулирование правил, а их наглядное применение [3. С. 51].

Проанализировав несколько grammar chants можно в этом убедиться. Например, grammar chants на тему «Habits» позволяет учащимся закрепить правильное употребление Present Simple в третьем лице единственного числа, а так же усвоить такие слова как: never, always, rarely. Кроме этого запомнив эту песенку учащиеся легко могут рассказать о своем расписании дня.

Habits

Bob gets up at six o'clock.
He never wakes up later.
He always gets up early.
He never sleeps till eight.
He always drinks his coffee black.
He never uses cream.
He rarely has a sleepless night.
He never has a dream.
He does his breakfast dishes,
Then put them on the shelf,
walks around the kitchen
humming to himself.

А на примере следующих grammar chants, учащиеся могут отработать как правильно строить отрицательные предложения в Present Simple, а так же смогут заметить разницу в употреблении never speaks and doesn't speak.

He never Speaks English in His English Class

He never speaks English in his English class.
He never speaks English at night.
He never says "Good morning" in English.
He never says "Oh, that's right!"
He never says "Good evening" in English.
He never says "Have a nice day".
He never says "Hi, how are you?"
He never says "I'm OK"
He doesn't speak English in the classroom.
He doesn't speak English in the hall.
He never speaks English in his English class.
He never speaks English at all.

Конечно как и у любой методике в обучении иностранному языку, у «grammar chants» существуют свои как положительные так и отрицательные стороны. Для начала давайте рассмотрим преимущества использования «grammar chants» на уроках иностранного языка:

– мотивация. «Grammar chants» мотивируют учащихся к изучению предмета, потому что, их использование на уроках выходит за рамки учебного материала. Учащимся уже надоел обыденный учебный материал, однообразные задания, которые они выполняют строго по учебнику;

– легкость усвоения. Так как грамматические навыки являются одними из основных в изучении любого иностранного языка. А с помощью «grammar chants» легко запоминается грамматический материал, следовательно уйдет меньше времени на запоминание больших и сложных грамматических конструкций;

– новизна. «Grammar chants» несут что-то новое и необычное в изучении иностранного языка, именно в этом и есть отличие урока английского языка от других предметов. «Grammar chants» – это способ привнести в монотонные уроки новизны, позволить учащимся проявить свою фантазию, продемонстрировать свои таланты. Не сложные мелодические песни способствуют релаксации в процессе учения. Особенно если на уроке рассматривались трудные грамматические правила, то учащимся необходим отдых. А лучший отдых это смена вида деятельности, к тому же «grammar chants» помогут лучше закрепить пройденный на уроке материал [2].

Что же касается отрицательных сторон «grammar chants» можно выделить следующее:

- безусловно они занимают некоторое количество времени и требуют дополнительных затрат, но и все же при правильном распределении учителем временем на уроке их можно использовать;

- нужно так же упомянуть, что «grammar chants» могут вызвать не рабочую атмосферу в классе, особенно если использовать их на начальном этапе. Но при правильном подходе к учащимся учитель легко сможет избежать подобных ситуаций;

- конечно, нельзя отрицать тот факт, что большинство современных песен характеризуются «бедным» в смысле языкового разнообразия словарным запасом, нераспознаваемым на слух иноязычного слушателя акцентом, нестандартной грамматикой и сленгом. Однако всегда есть право на выбор тех музыкальных произведений, которые следует и хочется слушать в школьной аудитории [1].

Был проведен опрос среди учащихся МОУ «Гимназия № 24» и школы № 15. Детям (60 учащимся) были предложены следующие вопросы: Хотели ли бы они что бы на уроках английского языка использовались песни? И почему? Результаты были проанализированы и подсчитаны. И как оказалось среди опрошенных 73 % учащихся хотели чтобы на их уроках звучали песни. Они аргументировали это тем, что таким образом уроки будут более разнообразными, учащиеся смогут расслабиться после сложного грамматического или лексического материала, такие уроки будут более интересны и дети с удовольствием будут посещать уроки английского языка.

17% опрошенных учеников ответили, что они не хотели чтобы на уроках использовались песни. Учащиеся считают, что это лишняя трата времени на уроке. И всего лишь 10% учащихся на этот вопрос ответили, что не знают, так как они не думают, что песни смогли повысить их интерес к изучению английского языка.

Исходя из выше предложенного материала и результатов исследования, можно прийти к следующим выводам.

Во-первых, звучание любого аутентичного музыкального произведения является мощным средством мотивации, снятия напряжения, создающим уникальную атмосферу, которая может быть присуща только предмету иностранный язык. Во-вторых, использование «grammar chants» и вообще любых песен на уроке способствует развитию у учащихся

интереса к изучению английского языка. Песни так же активизируют учебную деятельность и являются способом расширения и обогащения словаря учащихся. Использование песен на уроках английского языка обогащает учащихся знаниями страноведческого характера, даёт возможность узнать много интересного о традициях и обычаях стран изучаемого языка.

Научный руководитель: ассистент Д. С. Ващук.

Литература

1. Балабанова, О. Ю. Стихи и песни на уроках английского языка [Электронный ресурс] / О. Ю. Балабанова // Режим доступа: <http://www.proshkolu.ru/user/savolga65/file/426332>

2. Дербаремдикер, А. И. Песни на уроках английского языка и упражнения к ним [Электронный ресурс] / А. И. Дербаремдикер // Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/310075/>

3. Синькевич, Г. С. Песня на уроках английского языка / Г. С. Синькевич // ИЯШ. 2002. № 1. С. 50–54.

**СЕКЦИЯ
ЛИНГВИСТИКА, СТРАНОВЕДЕНИЕ,
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ**

ДЕТСКИЕ ДУХИ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА

Н. А. Аксиненко

Томский государственный педагогический университет

Детские духи – неотъемлемая часть фольклора. Они хорошо известны представителям своего социума, поскольку знакомство с ними происходит в очень раннем возрасте. В России расшалившемуся ребёнку часто говорят: «Не балуйся, а то **Бабай** придет и заберет тебя!». Если спросить детей, кто такой **Бабай** и как он выглядит вы не получите конкретного образа, все будет различны. **Бабай** – это существо, представленное во многих формах и не имеющее какой-то определенной.

Название «**Бабай**», видимо, произошло от тюркского «баба», «бабай» – старик, дедушка. Этим словом (возможно, и в напоминание о татаро-монгольском иге) обозначается нечто таинственное, не вполне определенного облика, нежелательное и опасное. В поверьях северных районов России **Бабай** – страшный кривобокий старик. Он бродит по улицам с палкой. Встреча с ним опасна, особенно для детей [1].

В русских произведениях для детей **Бабай (Бабайка)** – ночной дух, воображаемое существо, используемое родителями, чтобы запугать непослушных детей. Обычно **Бабай** прячется под кроватью, чтобы непослушные дети не могли встать с кровати после того, как их уложили спать:

Ай, бай, бай, бай,
Не ходи, старик Бабай,
Коням сена не давай.
Кони сена не едят,
Всё на Мишеньку глядят.
Миша спит по ночам
И растёт по часам.
Ай, бай, бай, бай,
Не ходи ты к нам, Бабай.
(Колыбельная)

У древних славян, когда приходит время ночного сна, **Бабай** из огорода или из береговых зарослей приходит под окна и сторожит. Услышав капризы и детский плач, начинает шуметь, шуршать, скрестись и стучать в окно:

Пела мышка: «Баю-бай
Не заснешь – придет Бабай».
Спит мышонок чутким сном,
Оттого, что снится,
Как Бабай скребется в дом
И в окно стучится.
Он пришел из камышей
В час, когда потемки,
Сто капризных малышей
У него в котомке.

(Ахадов. Бабай)

Еще один персонаж детских страшилок – это **Бука**. Букой раньше устрашали детей («не ходи, **Бука** съест»), остерегая их от неприятностей. Например, чтобы они не выходили ночью из дома. **Буку** изображают с огромным ртом и длинным языком, который хватает детей и, бросив в глотку, пожирает их. Бука, по поверью, ходит только ночью, около дворов и домов, и уносит попадающихся ему детей:

Темно. За окошком – ни звука.
Луна из-за леса встает...
Седая лохматая Бука
С мешком по дороге идет.
Слетают с плеча ее совы,
Лишь скрипнет в округе снежок.
Любого те совы готовы
Схватить и упрятать в мешок!

(Белозёров. Бука)

Сейчас в быту словом «бука» часто называют нелюдимого, необщительного, угрюмого человека. Ранее встречались такие варианты как «букан», «буконя», прилагательное «буковатый», а в Сибири глагол «букситься» (дичиться, коситься исподлобья) [2. С. 138]. У славян **Бука** –

маленькое злобное существо, которое живет в шкафу детской комнаты или под кроватью. Его видят только дети и они же от него и страдают, так как **Бука** очень любит ходить по ночам, нападать на них, хватать за ноги и тащить под кровать или в шкаф. **Бука** боится света и боится, что взрослые в него поверят.

Детские духи выступают под обобщающими и конкретными названиями. Обобщающее название английских духов **bug** «бука, пугало» впервые появилось в английском языке в XIV в. и обозначало пугающий объект, ходячее привидение аморфной формы, не принадлежащее миру людей и не вошедшее в мир духов. **Baga** часто называли ночным кошмаром. Некоторые ученые связывают этимологию **baga** со славянским *богом* и шумерским *Baga*. Древняя форма этих божеств прослеживается в арийском *Bhaga*, в Ведах она появляется практически без изменений, а фригийский Зевс известен как *Bagaios* [3. С. 104].

Bugbears (Bogeyman, Bug-a-Boos, Bucca, Bugs, Bugans, Boggle-Boos, Boo-Baggers, Bugges) являются аналогом русского Буки, которые также бродят ночью и следят, чтобы ребенок не вставал с кровати. Они прячутся под кроватью, за занавесками и в шкафах. Взрослые зажигают на ночь свет, с целью отпугнуть его от ребенка. Исследователи полагают, что валлийское междометие, выражающее угрозу *bw*, идентично *bug*. У готтов был военачальник по имени *Boh* «паника». Восклицание *Boh* предназначено вызывать изумление и испуг [3. С. 108].

Часто спасти ребёнка от детских страшных духов помогает вера в бога. Так, например, в Иране, англоговорящие родители пели своим детям колыбельные, в которых **Bugaboo** можно было напугать священной книгой мусульман «Кораном»:

Go bugaboo, go desert bugaboo!
Let my son alone!
My son has a father
Near his head is the Quran!

Внешность этих существ не определена до конца, хотя раньше (судя по названию) считали, что они одеты в шкуру медведя или что вместо лица у них медвежья морда.

Любимым занятием другого, не менее устрашающего существа – **Bodach** («старик»), было сползать вниз по дымовой трубе и толкать

маленьких детей своими длинными костлявыми пальцами. Также как и Bugbears, **Bodach** крал непослушных детей. Однако в Шотландии существовало поверье, что если младенец (послухный или нет) был *Changeling* (ребенок, оставляемый эльфами взамен похищенного), то он вероятнее всего и будет **Bodach**, который рано или поздно проявит свою истинную природу.

The **Bodach-Glas, or Dark Grey Man** (иногда известный под именами the **Dovach** or **Mournful One**) и the **Old Man of the Hill** считались вестниками смерти. Они были одеты в длинный серый плащ и парили невысоко над землей. Позже их мертвенно-бледное лицо украсил ужасный шрам, кровь от которого попадала на бороду и длинные седые волосы. Определенно встреча с данным существом заканчивалась катастрофой.

Dobbies (Dobbs, Bobles, Cloggies, Bodachan Sabhail) это своего рода Домовые (эльфы), которые настолько глупые и неуклюжие, чтобы быть практичными в доме. Вместо этого они пытаются подружиться со стариками, потому что считают, что именно они не будут их высмеивать. **Dobbies** очень общительные, спокойные существа и служат хорошей компанией для стариков. В графстве Дарем (Северная Англия), к примеру, они появлялись на свадьбах, крестинах и других праздниках. Редко **Dobbies** оказываются злыми. Так, например, в Шотландии можно наткнуться на **The White Dobbie of Furness** – маленького худощавого эльфа, всегда одетого в грязный белый плащ в компании со странным белым кроликом, глаза которого налиты кровью.

В английском детском фольклоре «*Nursery Rhymes*» у детских страхов есть имена [4]. Если имена собственные остальных сверхъестественных существ призваны снизить отрицательную смысловую нагрузку, задобрить духа, то имена собственные детских духов часто делают их еще более страшными, если функция духа – напугать ребенка. Детей пугают **Bloody Bones, Rawhead and Bloody Bones, Old Bloody Bones, Tommy Rawhead**. «Окровавленные кости и сырая голова» (также известное как **Tommy Rawhead, Old Bloodybones**) – имя собственное появляется в детских страшилках всего один раз. Духи эти затаскивают детей в пруд или в чулан – места, в которые детям заходить запрещено. Этими духами пугают детей по всей Англии. В Корнуолле, где этот дух известен как **Old Bloodybones**, его ужасающая внешность заставляет людей верить, что он – дух солдата, который умер мучительной смертью в местной битве. Теперь, воплотив в себе черты всех этих духов, **Rawhead-and-**

Bloodybones прячется под лестницей, и, протягивая свои длинные руки, беспощадно хватает детей, не желающих спать ночью:

Rawhead and Bloody Bones
Steals naughty children from their homes,
Takes them to his dirty den,
And they are never seen again.
(British Nursery Rhymes)

Есть в английском языке страшные детские духи с женскими именами: **Jenny Greenteeth** («Дженни зеленые зубы»), **Nelly Long Arms** (эквивалент Rawhead-and-Bloodybones, «Нелли длинные руки»). **Mumpoker** «мамина кочерга» и **Nanny Buttoncap** «няня в шапке с помпоном» – детские гоблины [3. С. 109–110]. Сочетание имени собственного с уменьшительно-ласкательным суффиксом -у, понятного ребенку, с необычными, пугающими физическими характеристиками страшилища: окровавленные кости, зеленые зубы и прочие ужасы – должны еще больше устрашать детей. Сравните этих духов со страшными персонажами английских и в меньшей степени русских сказок, призванных подготовить детей к трудностям жизни.

Следующий детский стишок из Йоркшира рассказывает о **Nanny Buttoncap** вполне позитивно. Стишок интересен тем, что, по мнению исследователей фольклора, под **Nanny Buttoncap** изначально подразумевалась Нанна, жена Бальдра и богиня зари. Со временем она превратилась в лунную фею, которая награждает хороших детей:

The moon shines bright,
The stars give light,
And little **Nanny Button-cap**
Will come tomorrow night.

Было бы неоправданным утверждать, что все отрицательные английские детские духи имеют говорящие названия. Есть в английском демонарии и безобидные имена опасных для детей сверхъестественных существ: **Lazy Lawrence** «ленивый Лоренс», защитник фруктовых и ореховых деревьев от набегов детей, **Churnmilk Peg** «Пег с бидоном», скрюченная сторожиха ореховых деревьев в западном Йоркшире, у которой

кожа напоминает кору деревьев, *Gooseberry wife* – «дух сада, жена крыжовника», которая на острове Уайт охраняет от детей крыжовник. Духи эти опасны только в конкретной ситуации.

В стишке про жену крыжовника даётся устрашающая информация, что этот дух может сделать с маленькими любителями ягод в октябре, ноябре, мае и июне, но в июле страшилище преображается:

In the middle of July, with gooseberries growing round,
You must seek me with your lantern, a-fluttering around.
Will I rile you or beguile you, will I rob you of your life?
No, and you shall never recognise the gooseberry wife.

Очень много детских духов, обеспечивающих спокойный сон ребенку. Поскольку они встречаются в колыбельных, стишках, то для имен духов сна характерна аллитерация: *Wee Willy Winkie*, с вариантом *Billy Winker* в Ланкастере. Есть даже песочный человек *Sand man* с волшебным мешком с песком, а песчинки, попавшие в глаза детей, гарантируют крепкий и спокойный сон [5. С. 383].

Wee Willie Winkie runs through the town,
Upstairs and downstairs in his nightgown,
Tapping at the window and crying through the lock,
Are all the children in their beds, it's past eight o'clock?

Помимо существ, пугающих детей или предупреждающих их о наказании, есть и другие духи, связанные с повседневной жизнью ребенка. К примеру, когда у ребёнка выпадает молочный зуб, принято оставить его на спальном столике рядом с кроватью или под подушкой, а ночью Зубная фея (*the Tooth Fairy*) обменяет зуб на монетку. До сих пор не ясно, что феи делают с детскими «сокровищами», но раньше верили, что они используют их в своих королевствах как стройматериал. Также верили, что в случае, если фея не успеет забрать выпавший зуб до полудня, то прилетят ведьмы на воздушном кораблике из яичной скорлупы и украдут зуб. При этом, они не только не оставят ни монетки взамен, но и могут навлечь несчастья на бедного ребенка. В английском детском фольклоре много стихов, призывающих добрую *Зубную фею* наградить «страдальца» за утраченный зуб:

In this pocket I will lay,
The little tooth I lost today.
Please, dear fairy,
Tonight as I sleep
Leave me a coin.
My tooth you can keep.
I have a little tooth in here
Which I barely lost today
And I will not even shed a tear
If you will kindly come my way!

В русских поверьях собиранием молочных зубов занималась мышка, и поэтому выпавшие молочные зубы не оставляли под подушкой, а бросали в щель в полу.

Таким образом, духи являются неотъемлемой частью русских и английских детских произведений. Детские сверхъестественные существа – лучшие друзья родителей, так как помогают им без особых усилий предотвратить плохое поведение и непослушание. Детские духи подстерегают ребенка повсюду: в доме, особенно в запретных (чулан, шкаф) или опасных местах, в поле, где ребенка могут украсть, наслать на него болезнь (*полевик, полудница*), в водоеме (*Jenny Greenteeth*). Помимо злых духов существуют и духи – покровители детей (*the Tooth Fairy, Nanny Buttoncap*).

Английские и русские детские сверхъестественные существа зачастую удивительно похожи по смыслу, а их имена по звучанию, хотя объяснение их происхождения не отражает родственные связи между детскими мифологемами. Это наводит на мысль о возможном наличии чисто звукоподражательного сходства имен детских духов, аналогичного сходству первых слогов и слов, произносимых ребенком. В названиях детских духов встречаются одни и те же звуки, с которых начинается свои речевые опыты маленький ребёнок (**б, м, н, к**).

Практически все детские сверхъестественные существа, кроме духов сна, явно отрицательные персонажи. Собственно положительных детских духов найти в английском и русском демонии трудно. Все они являются частью фольклора, каждый имеет свою «историю», свой характер, манеру поведения и особое предназначение. Следует отметить, некоторые русские мифологемы ведут своё начало от тюркских слов

(*Бабай*), а английские – от слов кельтского происхождения (*bugaboo, bogle, bodach*). Этот факт находит объяснение в истории народов и позволяет этим словам выражать нечто таинственное и враждебное, нежелательное и опасное.

Русские детские духи чаще всего неопределенного облика и сочетают в себе несколько функций: персонификацию непонятной болезни, отражение определенного времени суток и страшное сверхъестественное существо для запугивания непослушных детей.

Английские детские духи легко социализируются и демифологизируются, давая названия многочисленным понятиям, создавая яркие популярные образы в процессе метафоризации. Русские детские духи более устойчивы, их названия устаревают, забываются, но практически никогда не демифологизируются, сохраняясь в детской поэзии, играх и считалках [3. С. 114; 6].

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Л. А. Нагорная.

Литература

1. *Бабай* [Электронный ресурс] // Энциклопедический словарь «Википедия». Режим доступа: <http://uncyclopedia.wikia.com>
2. *Даль, В.* Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. М. : Русский язык, 1978. Т. 1.
3. *Питина, С. А.* Концепты мифологического мышления как составляющая концептосферы национальной картины мира / С. А. Питина. Челябинск : Челябинский государственный университет, 2002. 191 с.
4. *Nursery Rhymes* / Переведи и подбери рифму сам. М. : Московская правда.
5. *Dictionary of world folklore.* Larousse, 1996. 383 p.
6. *Paciorek, L.* Strange Lands. Supernatural creatures of the Celtic otherworld / L. Paciorek. Access mode: <http://www.batcow.co.uk/strangelands>

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «APPLE-TREE» В ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ РАССКАЗА Д. ГОЛСУОРСИ «THE APPLE-TREE»

А. А. Андреева

Томский государственный педагогический университет

Данная работа посвящена особенностям репрезентации художественного концепта *apple* в языковом пространстве рассказа Д. Голсуорси

«The Apple-tree». Вопросы, связанные с концептуальным анализом художественного текста и классификацией художественных концептов, становятся актуальными с начала XX в.

Существование концепта в сознании человека определяется картиной мира, под которой в общем виде понимают «упорядоченную совокупность знаний о действительности, сформировавшуюся в общественном (а также групповом, индивидуальном) сознании» [1. С. 51].

В нашей работе мы также различаем национальную, художественную и поэтическую картины мира, обуславливающие существования художественных концептов.

Национальная картина мира как способ отношения человека к миру, окружающей его действительности представляется как упорядоченная система представлений и соотнесение их с определенными национальными ценностями, которые выражаются через мифологию, философию, язык, идеологию, традицию, фольклор и т. п. Национальная картина мира различна в различные периоды жизни нации и для различных групп внутри нации, что связано с различиями в культурно-ценностных доминантах. Неизменными оказываются лишь те мифы или архетипы, символические первообразы культуры, которые постоянно трансформируются с развитием самой культуры, и выступают основой выстраивания новых картин мира с наибольшими адаптивными свойствами в данный период существования [2. С. 161].

Непосредственно с художественным текстом связаны художественная и поэтическая картины мира.

Поэтическая картина мира, отраженная в тексте, имеет лингвистическую и экстралингвистическую сущность, выражая в языковой форме эстетическое видение мира автора. Единицей поэтической картины мира является *художественный концепт* [3. С. 74].

Художественная картина мира – это вторичная картина мира, подобная языковой. Она возникает в сознании читателя при восприятии им художественного произведения.

Картина мира в художественном тексте создается языковыми средствами, при этом она отражает индивидуальную картину мира в сознании писателя и воплощается: в отборе элементов содержания художественного произведения; в отборе языковых средств, т. е. использовании определенных тематических групп языковых единиц, повышении или понижении частотности отдельных единиц и их групп, применении

индивидуально-авторских языковых средств и т. д.; в индивидуальном использовании образных средств (системы тропов).

В художественной картине мира могут быть обнаружены концепты, присущие восприятию мира только данного автора, – индивидуальные концепты писателя.

Также в ней могут отразиться особенности национальной картины мира – например, национальные символы, национально-специфические концепты. При этом следует всегда помнить, что художественная картина мира – вторичная, и опосредованная как языком, так и индивидуально-авторской концептуальной картиной мира [1. С. 56–57].

Не существует единой точки зрения на определение художественного концепта. Под художественным концептом понимают «единицу сознания поэта или писателя, которая получает свою репрезентацию в художественном произведении или совокупности произведений и выражает индивидуально-авторское осмысление сущности предметов или явлений» [4. С. 6].

Л. В. Миллер этот феномен рассматривает как «сложное ментальное образование, принадлежащее не только индивидуальному сознанию, но и <...> психоментальной сфере определенного этнокультурного сообщества», как «универсальный художественный опыт, зафиксированный в культурной памяти и способный выступать в качестве фермента и строительного материала при формировании новых художественных смыслов» [5. С. 41–42].

Одну из ярких особенностей художественного концепта его первый исследователь С. А. Аскольдов видел в том, что наряду с «заместительной силой», «психологической сложностью», «расплывчатостью», он обладает «художественной ассоциативностью» [6. С. 275]. Художественный концепт сочетает индивидуальные, личные, и универсальные, проверенные временем и народным опытом, смыслы.

Основой классификации художественных концептов можно считать деление концептов на **общепозитические** (ментальные конструкты, содержание и экспликанты которых в основном совпадают во многих художественных текстах различных авторов), **индивидуально-авторские** (информационная целостность, содержание и вербализация которых присущи творчеству только одного автора, т. е. это концепты с преобладанием индивидуально-авторских смыслов в ассоциативно-семантическом поле и оригинальных (не общеупотребительных) его номинантов)

и **собственно-авторские** («уникальные вербализованные ментальные сущности», основные номинанты которых не являются именем какого-нибудь концепта в языковой картине мира, а их содержание совершенно уникально и присуще творчеству только одного автора) [7. С. 99].

Все художественные концепты метафоричны, поскольку сама «наша обыденная понятийная (концептуальная) система метафорична» [8. С. 25].

Теория когнитивной метафоры Дж. Лакоффа имеет и противников, утверждающих, что она не разграничивает буквальный смысл и метафорический, однако, по мнению большинства ученых, метафора пронизывает всю нашу повседневную жизнь: язык, мышление, деятельность, и отвечает за «способности человека улавливать и создавать сходство между разными индивидами и классами объектов» [9; 8]. Когнитивная метафора рассматривается как видение одного объекта через другой и в этом смысле является одним из способов репрезентации знаний в языковой форме (в виде многочисленных метафорических выражений).

При этом одно и то же мыслительное пространство может быть представлено посредством одного или нескольких концептуальных метафор. Благодаря эмпирической природе метафора может служить средством понимания концепта [10].

В структуре художественного концепта выделяют **понятийный, предметный, ассоциативный, образный, символический и ценностно-оценочный** компоненты.

Само яблоко является символом различных понятий и явлений. Так, например, в словаре литературных символов М. Фербера, можно выделить несколько значений этого символа:

1) яблоко в христианской мифологии: а) как плод с дерева познания; б) яблоко как символ страсти и соблазна. Как в еврейской, так и классической традиции яблоко символизирует страсть (досл. сексуальная любовь) и соблазн (первородный грех), которые Адам и Ева познали после вкушения плода;

2) яблоко в древнегреческой мифологии: а) символ раздора (яблоко с надписью «прекраснейшей» послужило причиной спора между богинями Герой, Афиной и Афродитой, итогом спора явилась Троянская война); б) плоды из сада Гесперид, охраняемые драконом, которого победил Геракл; в) символ страсти и соблазна;

3) для английской истории и культуры яблоко: а) стимул к новым открытиям (открытие И. Ньютоном закона всемирного тяготения);

б) в словосочетании «apple of eye» предмет обожания и желания (употребление этого словосочетания встречается в произведениях У. Шекспира) [11. С. 12–13].

В данном рассказе мы можем найти и выделить следующие компоненты художественного концепта *apple-tree*.

Прежде всего, яблоня в данном рассказе представляется нам обычным плодовым деревом, частью сада, неотъемлемым элементом любого типичного английского хозяйства. Об этом мы можем судить благодаря описаниям яблоневого сада и эпизода с осой-маткой, в котором говорится, что если убить осу, то точить яблоки к концу лета будет намного меньше ос-вредителей: «*Each queen wasp killed meant two thousand fewer wasps to thieve the apples which would grow from that blossom in the orchard*».

Цветущие яблони – это весна и рождение, а яблоневый сад – это райский уголок, место блаженства и тихой гавани счастья: «*There could be no garden of his choosing, of „the Apple-tree, the singing, and the gold“, in the words of that lovely Greek chorus, no achievable Elysium in life, or lasting haven of happiness for any man with a sense of beauty – nothing which could compare with the captured loveliness in a work of art, set down for ever, so that to look on it or read was always to have the same precious sense of exaltation and restful inebriety*». Именно в таком месте, по мнению главного героя, должно быть раньше жили мифические существа: «*In such a spot as this, fauns and dryads surely lived; nymphs, white as the crab-apple blossom, retired within those trees*». Сама яблоня, по его мнению, обладает волшебной силой и чарами, она околдовала его своим цветением: «*Had he really made love to her, really promised to take her away to live with him? He must have been bewitched by the spring, the night, the apple blossom!*» Цветущая яблоня также ассоциируется у героя с красотой девушки: «*He got up and broke off a spray from a crab-apple tree. The buds were like Megan – shell-like, rose-pink, wild, and fresh; and so, too, the opening flowers, white, and wild; and touching*». В этом примере бутоны на ветке дикой яблони напоминали герою о красоте девушке Миган – необычной, чистой и трогательной.

Красивые цветы яблони часто используются в качестве украшения. В тексте мы встречаем такие строки: «*<...> she'd afound a little bit of apple-blossom left over somewheres, and stuck et in her hair*»; «*He got up and broke off a spray from a crab-apple tree. <...> He put the spray into his coat*».

Яблоня в данном рассказе выступает также как местом встреч, мечтаний и надежд главных героев, немой свидетелем трагической любви. Под яблоней Эшерст сочинял стихи Миген и мечтал о предстоящей встрече, здесь произошёл их первый поцелуй и были даны обещания. Под яблоней Миген попросила похоронить себя после того, как не вернулся Эшерст, вопреки своим обещаниям: «*She puts her hand over her heart: „It hurts me“, she says; „but it will soon be better“, she says. „But if anything should happen to me, Jim, I want to be buried under this apple tree“*».

Итак, концепт *apple-tree* в данном рассказе включает в себя такие микрополя как: *плодовое дерево, красота, любовь, счастье, нечто обладающее волшебными силами* и «*свидетель любви*». Анализ полученных результатов позволяет утверждать, что данный концепт можно отнести как к общепозитическому типу концепта (из-за таких составляющих как плодовое дерево и красота), так и к индивидуально-авторскому типу с такими составляющими как счастье, любовь, нечто обладающее волшебными силами и свидетель любви.

Научный руководитель: ст. препод. кафедры АЯ Е. О. Французская.

Литература

1. *Когнитивная лингвистика* / З.Д. Попова, И.А. Стернин. М. : АСТ ; Восток-Запад, 2007. 314 с.
2. *Осмонова, Н. И.* Кантовские чтения в КРСУ (22 апреля 2004 г.); Общечеловеческое и национальное в философии : II международная научно-практическая конференция КРСУ (27–28 мая 2004 г.). Материалы выступлений / под общ.ред. И.И. Ивановой. Бишкек, 2004. С. 158–165.
3. *Болотнова, Н. С.* О методике изучения ассоциативного поля художественного концепта в тексте / Н.С. Болотнова // Вестник ТГПУ. Серия: Гуманитарные науки (филология). 2007. Вып. 2 (65). С. 74–79.
4. *Беспалова, О. Е.* Концептосфера поэзии Н. С. Гумилева в ее лексическом представлении : автореф. дис. ... канд. филол. наук / О.Е. Беспалова. СПб., 2002. 24 с.
5. *Миллер, Л. В.* Художественный концепт как смысловая и эстетическая категория / Л.В. Миллер // Мир русского слова. 2000. № 4. С. 39–45.
6. *Аскольдов, С. А.* Концепт и слово / С.А. Аскольдов ; под ред. В.Н. Нерознака // Русская словестность : антология. М. : Академия, 1997. С. 267–280.
7. *Сергеева, Е. В.* К вопросу о классификации концептов в художественном тексте / Е.В. Сергеева // Вестник ТГПУ. Серия: Гуманитарные науки (филология). 2006. Вып. 5 (56). С. 98–103.
8. *Лакофф, Дж., Джонсон, М.* Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон. М. : Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
9. *Understanding figurative language: from metaphors to idioms* (no. 36) / S. Glucksberg; with a contribution by Matthew S. MacGlone. Oxford University Press, 2001. 142 p.

10. Антонова, Л.В. Метафора как средство понимания концепта возможность/possible [Электронный ресурс] / Л.В. Антонова. Режим доступа: <http://www.lib.csu.ru/vch/079/002.pdf>

11. Ferber, M. A dictionary of literary symbols / M. Ferber. New York : Cambridge University Press, 1999. 271 p.

12. Galsworthy, J. The Apple Tree / J. Galsworthy [Электронный ресурс]. Access mode: <http://www.fiction.us/galswo/apple/cover.html>

МУЛЬТИЛИНГВИЗМ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

О. А. Аникина

Томский государственный педагогический университет

По новейшим данным, мультилингвизм является социокультурным феноменом, так как около 75 % населения земного шара владеют, в той или иной степени, двумя или более языками (мультилингвизм, полилингвизм, многоязычие). Около одной четверти стран на Земле признают официально два языка на своей территории, и только несколько стран – три и более языков, хотя фактическое количество сосуществующих языков во многих странах существенно больше [1].

Актуальность мультилингвизма как социокультурного феномена состоит в том, что оперирование несколькими языками является необходимым условием успешной жизнедеятельности человека и общностей в эпоху глобализации. Как известно, глобализация предполагает в качестве своего элемента взаимопроникновение материальных и духовных компонентов различных социальных культур. Поэтому важнейшим условием освоения чужой культуры является овладение ее формами, и, прежде всего, языками.

Целью данной статьи является исследование роли и значения мультилингвизма как компонента глобализации.

Задачи статьи заключаются в следующем:

- выявить и обосновать значение социальных предпосылок актуализации мультилингвизма;
- исследовать социальный контекст формирования и развития мультилингвизма в современном обществе.

Причины мультилингвизма как социокультурного феномена:

- официальный статус языков в многонациональном обществе;

- межкультурная интеграция в эпоху глобализации;
- социальный престиж языков;
- генетическая близость языков;
- степень влияния процесса аккультурации;
- социальная мобильность.

В результате обзора литературы по данному вопросу, мультилингвизм (полилингвизм, многоязычие) можно определить как употребление нескольких (более двух) языков в пределах определенной социальной общности (прежде всего государства); употребление индивидуумом (группой людей) нескольких языков, каждый из которых выбирается в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией [2]. Но это не только способность говорить на нескольких языках, это еще и особый тип мышления, впитывающий в себя культурные ценности нескольких цивилизаций, мышление, открытое к диалогу. По способу усвоения различают спонтанный (естественный) и педагогический (культурный) пути приобретения языка.

Частным случаем проявления мультилингвизма является билингвизм, т. е. (от *lat. bis* – дважды и *lingua* – язык), двуязычие, владение двумя языками. Людей, владеющих двумя языками, называют билингвами [3]. Американская социология определяет билингвизм как использование двух языков с равной долей легитимности на рабочем месте или в учебных заведениях. Однако более полным представляется определение, данное Швейцером и Никольским: «Билингвизм – это сосуществование двух языков в рамках одного языкового (речевого) коллектива, использующего эти языки в различных коммуникативных сферах, в зависимости от социальной ситуации и других параметров коммуникативного акта. Оба языка, обслуживая единый коллектив, образуют единую социально-коммуникативную систему и находятся в функциональном дополнении друг к другу» [4. С. 112].

Билингвизм, как процесс овладения вторым языком и второй культурой, является своеобразной доминантой процесса постепенной адаптации (аккомодации) к лидирующей («таргетивной») культуре, причем без обязательного отказа от собственной (нативной) языковой идентичности, предлагая тем самым наиболее приемлемую социальную модель для индивидов, входящих в новую культуру.

Феномен мультилингвизма – феномен века. Он присущ всем регионам мира в разной форме и в разных отношениях. Овладение языками,

которые являются средствами общения и информационного обмена с народами других стран, приобретает все большее значение. Языки межнационального общения выполняют интернациональную миссию, духовно и нравственно сближая людей разных национальностей [5].

Мультилингвизм всегда был и остается по сей день феноменом, необходимым для сосуществования различных этносов и культур, однако, несущим в себе множество противоречий и вызывающим иногда достаточно полярные мнения: от алармистских приветствий до яростного сопротивления и предубеждений. Он как бы подрывает саму возможность существования монолингвальной культуры и в этом смысле вызывает опасение за ее сохранение, но в то же время расширяет культурный диапазон приобщением к опыту иноязычных сообществ, «аккумулирует» в себе потенциал усвоения общечеловеческих ценностей. В современном мире, стремящемся найти пути достижения «глобального гуманизма», который создает возможность установления гуманистического общества с различными национальными моделями, по крайней мере, странным представляется нежелание замечать роль мультилингвизма в становлении социальной гетерогенности и оценивать его как позитивный фактор межкультурного взаимодействия.

Исследуя феномен мультилингвизма, нельзя игнорировать систему современного образования, так как иностранные языки входят во многих странах в школьный минимум, причем их может быть даже несколько. Без знания другого или других языков в той или иной степени теперь не обойтись.

Мультилингвизм как социокультурный феномен выдвигает перед образованием сложные задачи подготовки молодежи к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды, формирования умений общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, конфессий. Интеграция мирового сообщества, развитие планетарного мировоззрения предполагают учет национальных традиций в образовании учащейся молодежи; создание условий для формирования культурной идентичности детей; формирование разнообразной и сложной культурной среды для развития личности. Таким образом, социальная сущность современного мультилингвального образования состоит в формировании не просто языковой, а широкой социокультурной компетенции и аутентичности контекстной трактовки смыслов межкультурной коммуникации представителей разных культур. Оно решает задачи деирар-

хизации этнических статусов, критического осознания мира с развитием коммуникативных возможностей и глубоко рефлексивного отношения к собственной культуре и языку, что делает процесс социокультурной трансляции этнических ценностей более стабильным, защищенным и управляемым, способствует осознанному сохранению национальной культуры носителями языка и социокультурного опыта конкретного общества.

Два языка обычно бывают сформированы у человека в разной степени, поскольку не бывает двух совершенно одинаковых социальных сфер действия языков и представленных ими культур. Поэтому в определении билингвизма отсутствует требование абсолютно свободного владения обоими языками. Если один язык не мешает второму, а второй развит в высокой степени, близкой к владению языком у носителя языка, то говорят о сбалансированном билингвизме. Тот язык, которым человек владеет лучше, называется доминантным; это не обязательно первый по времени усвоения язык. Соотношение языков может измениться в пользу того или иного языка, если будут созданы соответствующие условия: один из языков может частично деградировать (языковая аттриция), отрицательно влиять на другой (интерференция), перестать развиваться (фоссилизация), вытесниться из употребления (смена языка), забыться, выйти из употребления (языковая смерть); либо, наоборот, язык может возрождаться (ревитализация), привносить положительное (трансфер), поддерживаться (сохранение), доводиться до уровня официального признания и употребления (модернизация). Эти положения касаются не только отдельных говорящих, но и языковых сообществ [6].

До сих пор точно не установлено, каким количеством языков может овладеть человек. Точно известно лишь то, что в истории человечества всегда были люди, которые могли изъясняться не только на родном, но и на многих иностранных языках. Согласно легенде, Будда говорил на ста пятидесяти языках, а Магомет вообще владел всеми языками мира. Настоящие полиглоты есть и в наше время. Например, инженер-архитектор из Бельгии Йохан Вандевалле в свои 40 с небольшим лет знает 31 язык. А профессор-лингвист из Италии Альберто Тальнавани вполне свободно общается на всех языках стран Европы. При этом 7 языками будущий полиглот владел уже в 12 лет, а в 22 года – к моменту окончания Болонского университета – его «языковый багаж» насчитывал 15 языков. Ежегодно римский профессор овладевает 2–3 языками [7].

Таким образом, мультилингвизм как социокультурный феном становится во всем мире повседневной реальностью. В частности выявлено, что:

- мультилингвизм является фактом реального языкового существования для подавляющего большинства населения всего мира, в связи с возрастающим взаимодействием экономических, научных, культурных и политических интересов;

- мультилингвизм выступает средством социализации личности, формирует установки эмпатии и толерантности в результате социокоммуникативного процесса, организуемого и развиваемого особым образом, в рамках билингвального подхода к образованию;

- феномен мультилингвизма по своей социальной сути вызывает не потерю, а расширение культурной идентичности, повышением рефлексивного и ценностного отношения к достижениям собственной культуры, увеличением культурного богатства и возможностей личности вступать в межкультурный диалог;

- социальная мультилингвизация личности в поликультурном контексте является необходимым условием достижения адекватного уровня социокультурной компетенции, позволяющего сохранять культурную идентичность и повышать потенциал социальной мобильности в рамках существующей культурной среды. Полилингвальная адаптация к новому социокультурному окружению позволяет преодолевать культурный шок и маргинальные социокультурные состояния.

Исходя из этого следует, что бережное отношение к собственному культурному наследию и восприятие ценных элементов других через диалог культур – это магистральный путь развития человеческой цивилизации в эпоху глобализации.

Научный руководитель: Л. В. Понер.

Литература

1. *Хаскельберг, М. Г.* Билингвизм [Электронный ресурс] / М. Г. Хаскельберг. М., 2008. Режим доступа: <http://www.log-center.ru/hints/dvuyazichie/bilingvizm>

2. *Зограф, Г. А.* Многоязычие / Г. А. Зограф // Лингвистический Энциклопедический словарь. М. : Советская энциклопедия, 1990. 303 с.

3. *Верещагин, Е. М.* Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е. М. Верещагин. М. : Изд-во МГУ, 1969. 160 с.

4. *Швейцер, А. Д., Никольский, Л. Б.* Введение в социалингвистику / А. Д. Швейцер, Л. Б. Никольский. М. : Высшая школа, 1978. 215 с.

5. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. М. : Слово, 2000. 624 с.

6. Онлайн Энциклопедия Кругосвет. Двухязычие [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/DVUYAZICHIE.html

7. Радаева, К.Б. Секреты полиглотов [Электронный ресурс] / К.Б. Радаева. Режим доступа: http://www.sido.ru/library/publications/sell/2010/06/07/sell_96.html

ИДИШ: ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ, ПЕРСПЕКТИВЫ СОХРАНЕНИЯ

А. Э. Ахвердиева

Томский государственный педагогический университет

Одной из важнейших задач мировой политики в области культуры является сохранение языков всех народов, независимо от места их проживания. Внимание общественности в последние годы стал привлекать идиш. Мировая общественность оказывает языку идиш внимание, демонстрируя запоздалое признание феномена рождения и развития культуры европейского еврейства, будто пытаясь искупить свою вину за многие сотни лет жесточайших гонений этого народа.

Целью данной работы является изучение формирования, сохранения и перспективы развития языка идиш. Поставленная цель предполагает решение следующих задач: изучить историю формирования языка идиш; познакомиться с этим языком, находящимся на грани вымирания; рассмотреть под словом «идиш» не только язык, но целую культуру и образ жизни народа; выявить перспективу развития языка идиш, а также пути его сохранения.

Многие современные языки появились в результате войн и покорения одних народов другими, т. е. путем смешения их языков. Например, после вторжения в VI в. в Северную Италию германские племена и их язык растворились в романском большинстве. Не покидая своей Галлии, кельты наоборот переняли язык римских завоевателей, что в итоге привело к появлению нового романского языка – французского. Еврейский же путь развития оказался отличным от других.

Первыми евреями, поселившимися в Европе еще в годы существования древней Иудеи, оказались еврейские воины римских легионов. Появление первых еврейских поселений в районе Кельна отмечено

в 321 г. н.э., а условным началом развития национальной культуры европейских евреев и их языка идиш является 801 г. Ряд научных свидетельств дает основание считать, что идиш берет начало на небольшой территории, окружающей место впадения р. Майн в р. Рейн. В годы появления идиш в разных городах Германии уже имелись большие поселения евреев, пользовавшихся в обиходе немецким языком с употреблением ряда древнееврейских слов и оборотов [1]. В речи немецких евреев рейнских городов и Южной Германии использовались и слова из романских языков, так как в течение длительного времени поддерживались тесные отношения с городами Италии и Франции. Евреи вынуждены были жить в городах, обычно в отдельных кварталах, занимаясь ремеслами, торговлей, врачебной практикой. Торговали предметами роскоши – пряностями, шелком, драгоценными камнями, мехами. Вследствие этого, а также из-за многократных гонений, они часто переезжали с места на место, образуя новые поселения, поэтому в речи евреев различия местных немецких диалектов сглаживались намного быстрее, чем в речи немцев [4].

В сближении диалектов значительную роль сыграло и книгопечатание, получившее у евреев большое развитие. Авторы текстов были заинтересованы в том, чтобы их сочинения распространялись и читались, поэтому они сопровождали их переводом на другие диалекты. Идиш сохранял кроме своего древнего еврейского алфавита многие слова из древнееврейского языка. Главной частью языка идиш оказались специфические языковые черты, рожденные поколениями европейских евреев, отражающие их образ мышления и психологический склад [2. С. 437].

Насколько известно, до середины XVIII в. говорящее на идиш население было полностью окружено населением, говорящим на немецком языке. По мере распространения мест проживания евреев на восток Европы, доля евреев, проживающих в окружении немцев, уменьшалась. В общем, идиш (раньше «идиш-тайч», «ивре-тайч») стал отличаться от немецких говоров не только наличием семитизмов, но и своеобразной интеграцией германских слов, грамматических форм и ряда фонетических особенностей, и это всё являлось толчком для самостоятельного развития языка [3]. Пути развития языка идиш и немецкого языка стали расходиться с XVI в. Продвижение еврейских мигрантов на Украину, в Румынию, Чехию (XVI в.), Голландию (XVII в.), перемещение центров еврейской культуры в Краков, Люблин, Вильно (XVII–XVIII вв.)

привело к обогащению языка идиш новыми элементами, в том числе славянскими. Происходило дальнейшее смешение еврейских говоров, усилилось воздействие древнееврейского и славянских языков. Со временем возникли новые еврейские территориальные диалекты, которые содействовали самостоятельному развитию идиш и литературе на этом языке [1].

Первые ростки языка идиш видны в творчестве кочующих поэтов, малых театральных трупп. Позже стали появляться сборники песен. В XVI в. появляются глоссарии – словари, содержавшие пояснения слов и фраз, молитвенники, историческая литература, первые романы. В 1707 г. была создана первая идиш-энциклопедия. В конце XVIII – начале XIX в. начинается новый этап в развитии языка – бурное развитие, связанное с распространением идей Просвещения, светского образования и литературы, понятной народу. Огромный вклад в сближение литературы с живой речью народа внесли такие просветители, как Х. Гурвиц, М. Левин, И. Аксенфельд и др. Всемирно известными становятся еврейские писатели, поэты, музыканты, художники, скульпторы. Появляется также идиш-театр, на всех континентах издаются газеты, растет число идиш-издательств, растут тиражи книг, журналов, различных газет.

То, что раньше считалось грубым, нелитературным, теперь огромным потоком врывается в письменность. В языке идиш выросла доля славянских элементов. С середины XIX в., вместе со многими русскими формами и словами, в идиш проникает большое количество интернациональных терминов. Это все привело не только к обогащению языка, но и к засорению его ненужными заимствованиями, искаженными немецкими словами, неудачными кальками с русского и польского. Ш. Я. Абрамович, основоположник еврейской классической литературы, приложил немало усилий для очищения языка от «лишнего», придавая ему большую выразительность, четкость и красоту. Другие художники слова, работавшие в этом направлении, – Шолом-Алейхем и Лео Перец [2. С. 428].

Трудно представить какой бы еще вклад в цивилизацию внес идиш и самое разнообразное творчество на его основе, не будь еврейская национальная культура уничтожена нацистами. Истреблению идиш способствовали и сами евреи. Для воссозданного государства Израиль язык идиш оказался ненужным. Еврейским юношам и девушкам, с детства

говорившим на языке идиш, с переездом в Израиль разрешалось пользоваться родным языком только в течение года, после чего они могли потерять работу из-за недостаточного знания иврита. Многие документы свидетельствуют о том, что израильские лидеры стремились языком иврит объединить евреев, приезжавших в страну из разных частей мира.

Конечно, сегодня власти Израиля не устраивают открытых гонений. Радует и то, что сейчас набирает силу общественное движение за идиш: молодое поколение проявляет большой интерес к этой уникальной еврейской культуре. Сегодня язык идиш изучается во многих университетах и школах Израиля, США, Великобритании, России, Украины, Южной Америки, Италии, Германии, Японии. Современным проблемам языка посвящены различные международные конференции в Израиле, Москве, Киеве. Существуют идиш-клубы во многих городах разных стран, которые тоже проводят свои конференции. В традицию вошли выставки еврейской книги, живописи. Все это приостановило вымирание языка; он медленными темпами восстанавливается – возрождается – просыпается.

Большинство исследователей подчеркивают, что одним из величайших достоинств идиш является значительное число слов, заимствованных из других языков: древнееврейского, немецкого, латинского, а также славянских. Например, в языке идиш используются латинские слова *гонор, аргумент, дата, лаборатория, набор*. Американский английский позаимствовал у идиш такие слова, как бейгл, хупца (наглость), бойчик (мальчик) и т.д. В языке идиш имеется немало слов, появившихся в результате активного словотворчества, например для названий ранее неизвестных вещей: видеркол (эхо) или унтервасершиф (подводная лодка) [1].

В языке идиш, подобно другим языкам, существует несколько диалектов, но это не помешало развитию литературного языка, на котором создана богатейшая поэзия и проза, вот почему люди во всем мире заинтересованы в изучении этого языка. Многие исследователи понимают, что идиш не просто язык, а целая культура, впитавшая все горести и радости своего народа.

Язык идиш и его литература – это важнейшие составные части всемирного культурного наследия, не зря люди сейчас во всем мире осознают всю необходимость спасения этого языка. Кафедры по изучению идиш имеются во многих университетах мира, различными фондами

выделяются средства для изучения языка и литературы на нем растет интерес к книгам. Первые светские произведения на идиш относятся к XVI в., они были созданы в Италии эмигрировавшими туда немецкими евреями, центральное место в этом принадлежит филологу Э. Бохэр-Левиту [6]. Осуществляется компьютеризация книг и переводы литературы с идиш на английский, русский и другие языки, ведь идиш играл огромную роль в жизни многих поколений еврейского народа. Во многих странах успешно функционируют театры на идиш. В феврале 2004 г. популярная в Интернете система Google ввела поисковое меню на идиш. Значительным шагом по пути сохранения и дальнейшего развития языка стало открытие раздела на идиш, на диалекте ашкеназийских евреев, и несмотря на скромную финансовую поддержку, даже не всегда государственную, перспективы с идиш улучшаются, особенно благодаря Интернету. Важным начинанием стало создание фондом Стивена Спилберга цифровой библиотеки на идиш, открытой в феврале 2009 г., где выставлено около 11 тысяч книг, охватывающих период издания в 150 лет [5]. Развитие этого языка не стоит на месте, молодые люди пытаются сохранить и развивать это «великое достояние» человечества.

Литература

ЭФЕМИЗМЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОРРЕКТНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

А. Е. Войнова

Томский государственный педагогический университет

Настоящая статья посвящена рассмотрению политической корректности, явления, получившего довольно широкое распространение в англоязычных странах и оказавшего значительное влияние на современный английский язык.

Язык, как известно, теснейшим образом связан с менталитетом, культурой, традициями его носителей, поэтому многие процессы и явления, происходящие в обществе, находят отражение в системе языка. Английский язык, как один из наиболее динамично развивающихся языков мира, претерпел за последние десятилетия значительные изменения, которые во многом определены изменениями в общественной сфере. Неслучайно, что именно в мире английского языка возникла мощная культурно-поведенческая и языковая тенденция, получившая название «политической корректности» (Political Correctness – P. C.). Как отмечает С. Г. Тер-Минасова: «...эта тенденция родилась более 20 лет назад в связи с „восстанием“ африканцев, возмущенных „расизмом английского языка“ и потребовавших его „дерасиализации“ – „deracialization“» [1. С. 215].

Идеи политкорректности нашли наиболее яркую поддержку среди сторонников движения за равноправие полов. Еще в начале XX в. в английском языке не существовало слов, обозначающих дискриминацию по половому признаку. В 1960-х гг. активистки женского движения стали использовать словосочетание *male chauvinism* проявление мужского превосходства и термин *sexism* – сексизм. В 70-е годы XX в. английский язык был объявлен сексистским языком на том основании, что в нем содержится больше форм мужского рода, чем женского. В результате появилось много языковых изменений и нововведений.

Подверглись изменениям, например, сложные слова с компонентом *man*. Под влиянием феминистского движения и для снятия трудностей перевода вместо традиционных *cameraman*, *fireman*, *policeman* в английский язык вошли *camera operator*, *firefighter*, *police officer*. С целью

выравнивания соотношения между мужским и женским полом в титулах компонент *man* заменяется на *-person*: *chairman* – *chairperson*, *congressman* – *congressperson*, *spokesman* – *spokesperson*.

Большинство слов с суффиксом *-ess/-ette*, обозначающими лиц женского пола, заменяются на нейтральные. Например, вместо слова *stewardess* употребляется *flight attendant*. В некоторых изданиях, в частности, The Official Politically Correct Dictionary and Handbook, предлагается ввести суффикс *-ron* вместо суффиксов *-or*, *-er/-ess*, например, слово *actron* заменяет слова *actor* и *actress*, *waitron* – *waiter* и *waitress*; таким образом, стирается ограничение по половому признаку [2. С. 47].

Изменения коснулись и синтаксиса английского языка. Как наиболее характерный пример можно выделить исключение из употребления местоимения *he* в безличных предложениях типа *If a person wishes to succeed, he must work hard*. Авторы современных учебников по грамматике настойчиво советуют воздерживаться от использования подобных конструкций.

Ф. Фрэнк и Ф. Эншен в книге «Language and the Sexes» попытались обобщить наиболее распространенные изменения в языке применительно к «женскому вопросу»:

- замена слова *girl* на слово *woman* при обращении к совершеннолетним лицам женского пола;

- замена слов *Miss* и *Mrs.*, носящих отпечаток семейного положения, словом *Ms.*, которое так же, как и слово *Mr.*, не обозначает семейного положения человека;

- исключение таких слов, как *honey*, *sweetie* и т. п., когда они употребляются при обращении к женщинам, с которыми у говорящего нет близких отношений. Ограничение на употребление таких слов, как *chick*, *broad* и т. п. в отношении к женщинам;

- замена компонента *-man* на *-person* в большом количестве сложных слов, например, замена слова *chairman* на *chairperson*, *congressman* на *congressperson* и т. д., или использование нейтральных слов, таких как *chair* или *representative*;

- исключение ненужных различий по принадлежности к тому или иному полу, проявляющихся в словах типа *poetess* и *sculptress*;

- замена слова *man* на слово *human being* или на другие слова в контекстах, где имеются в виду все люди, так предложение *Man is a mammal* меняется на *Humans are mammals*;

– предложения, направленные на исключение «ложного» употребления местоимения *he*. Некоторые предлагают ввести нейтральное по отношению к полу местоимение *thon*, чтобы заменить *he* в ситуациях, когда речь идет о лицах любого пола, например: *A doctor should be careful that thon does not misdiagnose*. Другие предпочитают использование выражения *he or she* или изменение категории числа в тексте, например: *Doctors should be careful that they do not misdiagnose*;

– предложение, касающееся исключения местоимения *he* и признание правильности употребления местоимений *they* и *their* с неопределенными местоимениями *someone* и *everybody*. Сторонники этой позиции предпочитают вариант *Everybody should button their coat* вместо *Everybody should button his coat*. Ф. Фрэнк и Ф. Эншен отмечают, что «большинство изменений в английском языке, за которые выступают феминистки, относятся к словарному составу языка, только небольшие изменения предполагаются в области синтаксиса, об изменениях в произношении пока ничего неизвестно» [2. С. 82].

Вторая большая группа слов, подвергнувшихся корректированию – это термины, относящиеся к лицам определенной национальности, расовой или этнической группы. Многие слова, которые использовались раньше, сторонники политкорректности считают неприемлемыми и оскорбительными. Возникли такие понятия, как *ethnocentrism* «этноцентризм» – угнетение культур, отличных от доминирующей и *eurocentrism* «евроцентризм» – ложное представление о том, что западная, европейская культура является наиболее прогрессивной.

Наиболее остро стоит вопрос о том, как называть представителей негритянского населения США. Самый ранний термин, обозначающий выходцев из Африки, – это *Negro*, распространенный в США вплоть до второй половины XX в. В 30–40-х годах XX в. в американской прессе слово *Negro* стало печататься с большой буквы, «как признание достоинства негритянского населения и его равенства с другими этническими группами» [3. С. 71].

Однако с усилением движения за гражданские права (*Civil Rights Movement*) слово *Negro* было вытеснено из языка словом *black*, так как *Negro* ассоциировалось с рабством, а также было иностранного происхождения (*исп.* negro – черный). Термин *black* противопоставлялся *white*, как бы подчеркивая значимость равноправия чернокожих. Тем не менее, и слово *black* утрачивает доверие и приобретает негативный

оттенков, предлагается даже запретить его во всевозможных контекстах (*blackboard* и *blackpieces*, *black mood* и *black heart*).

В настоящее время получило популярность слово *African-American*. Созданное еще в 1880 г., но не принятое тогда всерьез. *African-American* считается более подходящим, потому что подчеркивает связь черных американцев с родным континентом. Используются и другие варианты, например, *member of African Diaspora*, *person of black race*.

Противоречия возникли также и с наименованием других национальностей и этнических групп. Как известно, В США проживает большое количество выходцев из Латинской Америки. В 70-х годах XX в. был введен общий термин, обозначающий латиноамериканцев – *Hispanics* (от прилагательного *Hispanic* – испанский, латинский). Однако многие избегают употребления данного слова, так как «*Hispanics* чаще вызывает ассоциации с людьми низкого достатка, плохо ассимилировавшими-ся в новых условиях» [3. С. 83]. Вместо *Hispanics* предлагаются варианты *Latino/Latina* латиноамериканец/латиноамериканка, *Chicano/Chicana* американец/американка мексиканского происхождения. *Spanish American* американец испанского происхождения.

Протесты вызывает политически некорректное прилагательное *Oriental* – азиатский, потому что оно якобы навязано жителям Азии европейцами. *Oriental* заменяют на более нейтральное *Asian*.

Как уже отмечалось ранее, политически корректные идеи часто демонстрируются в смягченных выражениях. Именно поэтому одним из наиболее эффективных средств для создания политически корректной лексики является эвфемия.

Согласно А. М. Кацеву «эвфемизмы есть способствующие эффекту смягчения косвенные заменители наименований страшного, постыдного или одиозного, вызываемые к жизни моральными или религиозными мотивами» [4. С. 5].

Рассмотрим наиболее распространенные группы эвфемизмов современного английского языка. Большая группа эвфемизмов создана по принципу вежливости. В эту группу, как правило, входят слова и выражения, смягчающие различные виды дискриминации.

Эвфемизмы, смягчающие возрастную дискриминацию. Возник даже термин *ageism* – притеснение людей определенного возраста. С тем, чтобы не обидеть, например, людей почтенного возраста, в языке последних десятилетий появилось слово *middlescence* (по аналогии с *adolescence*)

период жизни от 40 до 65 лет. Период жизни от 65 лет и далее стали называть *third age*. Избегается употребление слова *old* старый, вместо него распространены такие эвфемизмы, как *senior*, *mature* и *seasoned*.

Эвфемизмы, смягчающие имущественную дискриминацию: причиной создания таких эвфемизмов часто является стремление чиновников различного ранга сгладить проблемы имущественного неравенства людей. Как пишет Г.Д. Томахин, «слово *the poor* бедные в печати было заменено на *the needy*, *the ill-provided* необеспеченные, затем на *the deprived* лишенные благ, затем на *the socially deprived* социально обездоленные, *the underprivileged* малопривилегированные, а позже на *the disadvantages* попавшие в менее благоприятные обстоятельства и, наконец, на *low-income people* малообеспеченные» [5. С. 113].

Эвфемизмы, исключаящие дискриминацию людей с физическими и умственными недостатками. Почти каждый недостаток сглаживают определенные эвфемизмы: слово *cripple* калека заменяют эвфемизмы *differently abled*, *physically different* или *handicapable*, *fat* толстый заменяется на *big-boned*, *differently sized*, вместо *bald* лысый используется эвфемизм *hair-disadvantaged*, вместо *deaf* глухой – *aurally inconvenienced*, вместо *blind* слепой – *unseeing*. Умственно отсталых людей называют *learning disable*, *special*, *mentally challenged people* [6].

Еще одна группа эвфемистической лексики – это эвфемизмы, отвлекающие внимание от негативных явлений действительности. Эту группу представляется целесообразным разделить еще на несколько подгрупп:

1) эвфемизмы, служащие прикрытием агрессивных военных действий. Значительная часть таких слов проникла в язык еще в 60-е гг. XX в. во время войны во Вьетнаме. Слова *involvement* вовлечение и *conflict* конфликт заменили *agression* агрессия и *war* война, уничтожение вооруженного сопротивления стали называть *pacification* умиротворение, вместо слова *bomb* бомба употреблялось слово *device* устройство, а вместо *bombing* бомбардировка – *limited air strike* ограниченный воздушный удар или *air support* воздушная поддержка. Эвфемизм *strategic hamlet* стратегическая деревушка заменил *concentration camp* концентрационный лагерь. Наконец, убитых стали называть *body-count* или *inoperative combat personnel*;

2) эвфемизмы, связанные с негативными последствиями в социально-экономической сфере. В течение XX в. выражение *economic crisis*

экономический кризис было вытеснено *slump* падение, *slump* было заменено на *depression* депрессия, что вызвало новый эвфемизм *recession* отступление. Более современные термины в значении экономический кризис включают *period of economic adjustment* период стабилизации экономики, *period of negative economic growth* период отрицательного экономического роста, *meaningful downturn* значительный спад;

3) эвфемизмы, связанные с преступностью. Эвфемизм *correctional facilities* исправительное учреждение сменил слово *prison* тюрьма, *correctional officers* или *custodial officers* офицеры охраны заменяют прежнее выражение *prison guards* тюремные надзиратели. Самых заключенных теперь называют *clients of correctional system* клиенты системы исправительных учреждений, *guests* гости или *people enjoying temporarily hospitality from the state* люди, пользующиеся временным гостеприимством у государства [7].

Таким образом, в результате изучения литературы и проведения лингвостилистического исследования контекстов выяснилось, что политическая корректность оказывает значительное влияние на систему английского языка. Это подтверждается широким использованием новых средств языкового выражения и различных эвфемистических приемов.

Научный руководитель: ст. преподаватель Н. Б. Воевода.

Литература

1. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. М. : Слово, 2000. 624 с.
2. Frank, F., Anshen, F. Language and the Sexes / F. Frank, F. Anshen. N-Y. : State University of New York Press, 1983. 130 p.
3. Allen, I. L. Unkind Words: Ethnic Labeling from Redskin to WASP / I. L. Allen. New York – Westport – London : Bergin & Garvey, 1990. 148 p.
4. Кацев, А. М. Языковое табу и эвфемия / А. М. Кацев. Л., 1988. 80 с.
5. Томахин, Г. Д. Реалии – американизмы / Г. Д. Томахин. М. : Высшая школа, 1988. 239 с.
6. Электронный ресурс: http://polbu.ru/terminasova_language/ch29_all.html
7. Электронный ресурс: <http://linguistic.ru/index.php?id=74&op=content>

ОТНОШЕНИЕ К ЛЕНИ В РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦАХ

А. О. Галинова

Томский государственный педагогический университет

Пословицы являются неотъемлемой частью языка: они оживляют речь, придают ей особый колорит и очарование. Некоторые из них устаревают и исчезают, другие могут изменяться или переосмысливаться, однако процесс создания новых пословиц никогда не прекращается. Новое время рождает новые пословицы, которые отражают все изменения, происходящие в истории народов и обществе в целом, а также аккумулируют бесценную информацию о психологии, философии и культуре той нации, в среде которой они были сложены.

Советский Энциклопедический Словарь определяет пословицу как жанр фольклора, афористически сжатое образное, грамматически и логически законченное изречение с поучительным смыслом, в ритмически организованной форме [1. С. 1056].

Каждый народ ценит и бережет пословицы за важность выраженных в них мыслей, за верность жизненных наблюдений. Тематика пословиц необычайно широка: существуют пословицы о судьбе, о счастье, о богатстве и бедности, о труде и лени, о достатке, скупости, о бережливости, и т. д.

В данной статье речь пойдет о труде и лени, поскольку большое количество пословиц как русского, так и английского языка посвящено именно этой тематике.

Ни для кого не секрет, что такую черту характера как леность зачастую считают национальным маркером россиян. Благодаря роману И. А. Гончарова родилось такое понятие, как «обломовщина»: безволие, состояние бездеятельности и лени [2]. Очень быстро этот термин стал обозначать национальную русскую болезнь. Знаменитый историк В. Ключевский в своих работах отмечает, что в силу своего исторического развития, русские привыкли к чрезмерному кратковременному напряжению сил во время полевых работ, люди были вынуждены работать напряженно и споро, а затем отдыхать долгую зиму. Ни один народ в Европе не обладает способностью так усердно трудиться в течение короткого времени [3. С. 386]. Такая историческая обусловленность вполне

могла явиться причиной того, что леность стала национальной чертой характера русского народа.

Для определения отношения к лени и безделью у россиян и англичан, было проанализировано 1300 русских и 1300 английских пословиц. Из них отобрано 171 русская и 111 английских пословиц, так или иначе касающихся трудовой деятельности человека.

Анализ русских пословиц показал, что лени в русском языке уделено даже больше внимания, чем труду, поскольку более половины (из 171 – 96) рассмотренных пословиц затрагивают данную тематику.

Необходимо отметить, что одна группа русских пословиц оправдывает праздность и пассивность (из 96 пословиц о лени – 18): *Пиво с квасом (с кислотой), лошадь с запинкой да человек с ленцой два века живут; Работа – не волк, в лес не убежит* [4. С. 46]; *Дело не малина, в лето не опадёт; Кто долго спит, тому Бог простит; Больше спишь – меньше грешишь* [4. С. 5].

Другая группа (из 96 – 22) признает лень пороком. Зачастую подобные пословицы призывают бороться с бездельем, избегать праздности: *Кто раньше встает, тот грибки соберет, а сонливый да ленивый идут после за крапивой* [4. С. 42]; *Труд всегда дает, а лень только берет* [5. С. 58]; *Пряди, девица, не ленись, по лавкам не тянись* [3. С. 87]. Русские пословицы предостерегают в том, что лень может приносить человеку вред, болезни, лишать его средств к существованию, развращать его (из 96 – 16): *Доплясались, что без дела остались; Лежа на меже – урожай не ожидай* [6. С. 114]; *Тяжело тому, кто от работы бежит; Труд кормит, а лень портит; Лень человека не кормит, а здоровье портит; Где лодырь ходит, там земля не родит* [5. С. 264].

Пословицы редко несут нейтральную эмоциональную окраску: они учат, предостерегают, негодуют, печалются и смеются. Многие русские пословицы звучат иронически, люди осознают свой порок, высмеивают его и подшучивают над бездельниками (из 96 – 41): *За дело – не мы, за работу – не мы, а поесть, поплясать против нас не сыскать; Лесом шел, а дров не видал* [6. С. 32]; *Или ты, батя, в лес иди, а я дома побуду, или я дома побуду, а ты в лес иди; Хороша хозяйка: веник под лавкой, грязь по углам* [7. С. 148]. Подобные пословицы говорят нам о том, что русские всегда умели посмеяться над собой. Вместо чтения серьезной и подчас неприятной морали о вреде и порочности лени, русский человек предпочтет донести ту же информацию в более шуточной и необидной форме.

Наиболее употребительными лексическими единицами в русских пословицах о лени являются слова, однокоренные слову «лень»: «ленивый», «лениться», «лентяй», «ленно» (из 96 – 33): *Я еще в пеленках, а лень моя была уж с теленка* [3. С. 67]; *Лень лени за ложку взяться, да не лень лени обедать; В красный день прясть ленно* [5. С. 563].

Для описания человека, нежелающего трудиться, в пословицах часто используются такие лексические единицы как «лодырь» (из 96 – 4): *Где лодырь ходит, там земля не родит; Лодырь сам ляжет и коня положит; Лицо лодыря видней при подсчете трудовней* [5. С. 712]; «бездельник» (из 96 – 3): *Лодырь да бездельник – им праздник в понедельник* [7. С. 149], и «лентяй» (из 96 – 5): *Лентяй посреди реки просит напиться; Лентяй хлебом не корми, только с печи не гони*. О лентяях говорят «сонливый», «плут», указывая на то, что они зачастую являются обманщиками, хитрецами, людьми изворотливыми и ненадежными: *Швея Софья – на печи засохла (соня, сонливая)* [5. С. 89]; *Кто раньше встает, тот грибки соберет, а сонливый да ленивый идут после за крапивой* [7. С. 284]; *Трудодни не подведут: скажут, кто ударник, а кто плут* [5. С. 46].

Не смотря на то, что все перечисленные лексические единицы являются синонимами, необходимо заметить, что слово «лодырь» несет наиболее негативную семантическую окраску. В словаре В.И. Даля «лодырь» – повеса, бездельник, шатун и плут, гуляка, оборванец [11]. Слово «лентяй» обладает наиболее нейтральным значением, обозначая того, «кто постоянно ленится, кто неохотно, лениво работает» [10]. Слово «бездельник» по своей семантической окраске занимает промежуточную позицию между «лодырь» и «лентяй», поскольку имеет дополнительное значение: человек ленивый, пребывающий в постоянной праздности, лентяй; ни к чему не годный человек, пакостник [10]. Кроме того, ленивым людям зачастую приписывают такое качество, как болтливость, склонность давать пустые обещания (из 96 – 5): *Работа – с зубами, а лень – с язычком; Словами туда и сюда, а делами никуда; Нем, да своё ем, а речист, да плечист – голодный сидит*. В русских пословицах поощряется активность, выполнение настоящего дела, а не пустые обещания.

Англичанам, имеющим общепризнанный статус людей трудолюбивых и ответственных, в меньшей степени свойственна такая черта, как лень. Даже количество английских пословиц подтверждает данное утверждение, поскольку из 111 пословиц лишь 16 посвящены лени, при

этом практически все из них признают леность пороком и грехом (из 16 – 15): *By doing nothing we learn to do ill. An idle brain is the devil's workshop* – Праздность – мать всех пороков; *Man of words and not of deeds is like a garden full of weeds* – Противник дел, любитель слов, подобен саду без плодов; *Laziness is a heavy burden* – Лень – тяжелое бремя [4. С. 195].

Леность осуждается английским народом, по их мнению, она приносит человеку только вред и горе. Однако и англичанам не нравятся чрезмерно трудящиеся люди. Разумные и рациональные англичане считают, что всё должно быть в меру – работа и отдых должны чередоваться: *All work and no play makes Jack a dull boy* – Мешай дело с бездельем – проживешь век с весельем [4. С. 59].

Как и у россиян, лень у англичан зачастую становится объектом иронии и насмешек. Бездельников также осуждают за болтливость, склонность не выполнять обещанного (из 16 – 11): *A lazy sheep thinks its wool is too heavy* – Лежебоке и солнце не в пору всходит; *Good words without deeds are rushes and reeds* – Не снешь языком, торопись делом; *Easier said than done* – Легко сказать, да тяжело сделать [4. С. 171].

Наиболее употребительным словом в английских пословицах о лени является «idle», т.е. праздный, ленивый, ничем не занятый (not working, unemployed; spend time doing nothing [8]) и однокоренное с ним «idleness» – «лень, праздность» (из 16 – 6): *Idleness is the mother of all evil*. – Лень до добра не доводит; *The tongue of idle person is never idle* – Бездельники всегда языком трудятся; *Idle folks lack no excuses* – У лентяя Федорки всегда отговорки [5. С. 218]. Довольно часто в английских пословицах встречается прилагательное «lazy», что означает «ленивый, нежелающий трудиться или тратить какие-либо силы» (unwilling to work or use energy [9]) и существительное «laziness», т.е. «лень» (из 16 – 5): *A life of leisure, and a life of laziness, are two things* – Отдых и безделье – разные вещи [4. С. 218]; *A lazy sheep thinks its wool is too heavy* – Лежебоке и солнце не в пору всходит; *Laziness is a heavy burden* – Лень – тяжелое бремя [5. С. 238].

Не смотря на то, что слова «idle» и «lazy» являются синонимами, исходя из их определения становится очевидно, что слово «lazy» подчеркивает именно отсутствие желания выполнять какой-либо труд, в то время как «idle» просто констатирует состояние бездействия. Интересен тот факт, что в английских пословицах о лени можно встретить такие слова как «evil» и «devil» (из 16 – 4). Такая стилистическая маркированность

указывает на то, что проявление лени в Англии всегда рассматривалось как величайший порок, исчадие зла, на которое мог толкнуть людей только сам дьявол: *Idleness is the mother of all evil – Лени до добра не доведут* [4. С. 326]; *The devil finds work for all hands to do. An idle brain is the devil's workshop – Лени – мать всех пороков* [5. С. 142].

Таким образом, лень – черта характера, присущая в разной степени русскому и английскому народу. Пословицы, являясь выражением мыслей и многовекового опыта каждого народа, который прошел свой собственный путь развития, помогают понять, что отношение к ленивым людям у обоих народов отрицательное. Лениность – это порок, грех, от которого необходимо избавляться.

Научный руководитель: доцент Е. М. Саржина.

Литература

1. *Советский Энциклопедический Словарь*. М. : Советская энциклопедия, 1990. 1631 с.
2. *Электронный ресурс*: <http://slovari.ru>
3. *Ключевский, В. О.* Русская история. Полный курс лекций в трех книгах / В. О. Ключевский. М. : Мысль, 1995. Кн. 1. 576 с.
4. *Даль, В. И.* Пословицы русского народа / В. И. Даль. М. : Русская книга, 1989. 640 с.
5. *Кунин, А. В.* Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. М. : Русский язык, 2005. 1210 с.
6. *Васильева, Л. А.* Краткость – душа остроумия: Английские пословицы, поговорки, крылатые выражения / Л. А. Васильева. М. : Центрполиграф, 2004. 350 с.
7. *Бодрова, Ю. В.* Русские пословицы и поговорки и их английские аналоги / Ю. В. Бодрова. М. : Сова, 2007. 159 с.
8. *Электронный ресурс*: <http://oxforddictionaries.com>
9. *Электронный ресурс*: <http://www.encyclopedia.com>
10. *Электронный ресурс*: <http://www.mirsllovushakova.ru>
11. *Электронный ресурс*: <http://www.mirsllovdalya.ru>

ДЖО АБЕРКРОМБИ: В ОБХОД ШТАМПАМ ФЭНТЕЗИ-МИРА

Р. Ф. Гимазов, М. А. Оганян

Томский государственный педагогический университет

Джо Аберкромби... Уже одна фамилия приковывает к себе внимание своей нестандартностью на фоне привычных английских Смитов,

Браунов и Джонсонов. Будущий сотрясатель «общих мест» жанра фэнтези родился в последний день 1974 г. в Ланкастере. Учился в школе, где большую часть времени он провел, играя в компьютерные игры, бросая кости и рисуя карты несуществующих местностей [1. С. 2]. Затем поступил в университет Манчестера, где изучал психологию. В 2002 г. Джо вернулся к своей давней мечте – в одиночку переосмыслить устоявшиеся жанровые клише, и всерьёз принялся писать первый роман «The Blade Itself» (в русском переводе получивший название «Кровь и железо»).

В 2007–2008 гг. Аберкромби с блеском довершил начатое, выпустив романы «Before They Are Hanged» и «The Last Argument of Kings» (продолжение) и, соответственно, завершение трилогии «The First Law», в определённом смысле, одной большой книги.

После выхода книг рецензенты не скупились на похвалу.

Скотт Линч, американский писатель, сказал: «Если вы любите бескровное, высокопарное фэнтези, с персонажами, хрупкими как газетные страницы, и такими же скучными, как гипсовые фигурки святых, Джо Аберкромби и впрямь испортит ваш день...» [1. С. 4].

Русские же издания книг пестрили такими словами на обложке: «В будущем эта книга наверняка станет классикой жанра». Журнал «Time Out» не отстал, заявив, что «Эта книга принесет издателям немалые прибыли» [1. С. 5].

И в это нельзя не верить, ведь уже на сегодняшний день романы Аберкромби переведены на немецкий, испанский, французский, чешский, шведский, голландский и русский языки.

Итак, чем же привлекает этот автор, помимо фамилии и броских фраз знаменитостей и различных брендов? Многим. Например, обложками. Весь литературный мир восхищается тем, какие рисунки украшают переплеты книг Джо. Причём надо заметить, что обложки хороши как в англоязычных изданиях, так и в русскоязычных.

Так же стоит отметить некоторые мелочи. В их число входят красочные названия томов («Кровь и железо», «Прежде чем их повесят», «Последний довод королей», «Лучше подавать холодной»), а также наличие названий к каждой главе. Бесспорно, далеко не за это мы знакомимся с литературой. Но такие маленькие дополнения всегда внушают некоторое уважение.

Далее авторы данной статьи рассматривают содержание книг Аберкромби. Джо выписал интересный фэнтези-мир, который полон

крови, фальши, предательств и железа. Но всё это подаётся в крайне ненавязчивой форме. Очень интересным мы находим тот факт, что магия играет малую роль в ходе сюжета. И здесь необходимо подчеркнуть, что это новый виток фэнтези. Никто особо не старается придумать ему название, но между слов проскальзывает «реалистичное фэнтези». Иными словами, это довольно историчный мир, в котором очень мало волшебства.

Однако же все эти достоинства книг Аберкромби явно меркнут перед героями «Первого закона» (так называется трилогия). Во-первых, это не герои в привычном нашем понимании. В центре нашего взора – простые, нисколько не добрые, нисколько не злые люди. Но при этом они не скатываются до серости, чем грешит сейчас литературный мир.

Итак, первый из них – это Логен Девятипалый – варвар, который явился с Севера. По закону жанра он должен быть сильным, мужественным и, естественно, без головы на плечах. Или же он должен оказаться добряком. Однако же автор находит иной ключ к успеху – в Логене сочетается много всего иного. Варвар этот склонен к философии и рефлексии. Читатель всегда найдет интересные нотки в его словах.

Но ведь мы, читатели, любим книги Аберкромби не за Логена. Именно с подачи Джо наш мир узнал, увидел нового героя – Глокту. Уже одно его имя вызывает озноб, некое предчувствие. И это не спроста.

Итак, Занд Глокта. Бывший успешный солдат, ныне изуродованный калека, который является важной шишкой в Инквизиции. Это дикий коктейль, эдакий меш-ап из боли, злобы, жесткого, ледяного расчёта. И всё же, что привлекает нас к этому персонажу? Здесь масса всего. Во-первых, часто вы встречали на страницах книг персонажа, который был изуродован? А даже если встречали, то выдели вы то, что он нисколько не сломлен? Далее, Глокта весьма харизматичен. Его пафос завораживает, он одним своим видом заставляет простых жителей «Земного круга» (так называется вселенная) сворачивать за угол. Все знают – уходи, если видишь Инквизитора. Но Глокта не склонен к простым попыткам. Чего стоит его рефлексия, сдобренная его изучениями...

Да, всё это жутко выглядит из-под призмы многоэтажного скепсиса, веры в кинжал, но чувствуется, что за всей этой маской Занд всё ещё остается тем пылким солдатом той самой армии... И это не вызывает жалость. Исключительно сопереживание. Ведь он не сдался, хоть и половина его мышц высушена к 35 годам...

Хотелось бы сказать пару слов о любимом приёме Глокты. Дело в том, что на пытках ему вырвали половину зубов с каждой челюсти, чтобы Занд не мог жевать. И вот своей улыбкой он шокирует всех. И никто в книгах не может выдержать этот взгляд. Только ради Глокты надо читать романы Аберкромби, потому что давно, очень давно мир литературы не видел такого эпатажного, колоритного со всех сторон персонажа. А любимые слова Инквизитора – «Why I do this?». Уже сегодня многие люди знают эту фразу.

Нельзя не сказать и о «приправах», которые использовал автор. Здесь особняком стоит юмор. Его много, он заставляет хохотать в голос. Так же важна атмосфера. На страницах есть войны, эпические сражения, детективные расследования, побеги, походы, поиски вещей.... Всё это проходит в рамках нагнетания различных чувств.

Хочется обмолвиться и о сюжете. Есть несколько героев, которые связаны друг с другом. И почти всегда ситуация, например, бунт в городе, рассматривается с позиции нескольких образов. Всё это позволяет прийти к большей объективности. Да и каждая ветка сюжета заставляет читателя мыслить так, как это делают персонажи книг. А это тяжело, ведь выбор большой: варвар, инквизитор, самодовольный фехтовальщик, юный маг, заключенная, бойцы военного отряда.

Вот пара цитат самого Джо Аберкромби из его книг. «Мы странно относимся к смерти. Когда она далеко, мы над ней смеёмся, но чем она ближе, тем страшнее. Стоит ей подойти вплотную – не смеётся уже никто» [2. С. 16]. «Боль – это топливо, которое поддерживает огонь» [3. С. 145].

Многие ругают творения Джо за отсутствие идеи. Здесь спорить трудно – каких-то высших материй автор не раскрывает, однако же это и не было целью его дела. Аберкромби, прежде всего, хотел показать человека, который находится в тяжелой ситуации. И тут необходимо вспомнить, что Джо – психолог. Его профессия помогает понять всю важность нашего окружения.

Кстати, несколько статистических данных. На московском сайте, который посвящен фантастике и различным её ответвлениям, книги автора оценены очень высоко. Так, например, «Кровь и железо» имеет оценку 8,57 при 764 прочтениях. Второй же роман имеет больший успех внушительными цифрами: 8,95 при 529 чтецах. Любопытно, что «Первый закон» не является строго гендерной книгой. Прекрасная половина тоже

любит книги британца, пусть и их оценок много меньше. Не забывайте, что их не отпугнули странные названия, жестокие обложки.

Напоследок предоставим **слово самому автору**, ведь кто скажет лучше него самого?

«Но что касается меня – мне истории по-настоящему интересны только персонажами и диалогами... Подробные описания великолепны в тех местах, где они действительно нужны. Но только не за счёт тех вещей, которые на самом-то деле и делают историю „той, что надо“, верно?

В конечном счёте, полагаю, я просто старался написать книги, которые мне самому хотелось прочитать. Эпическую смесь любви, войны и всего прочего в том же духе. Некоторое количество пыток, некоторое количество интриг. Немного тайн и чуть-чуть магии. Небольшое количество постельных сцен и чертовски много насилия, которое вызывает прилив адреналина. Пару грандиозных картин, порождающих благоговейный трепет и парочку тошнотворных неожиданностей на пути к захватывающей, шокирующей кульминации. Смех, слёзы и немного тошноты. Вся гамма эмоций.

И главное всего – несколько энергичных персонажей, с жёсткими, но смешными диалогами. Достаточно?

Не сочтите за наглость, можно попросить у вас за это \$10?» [3. С. 630].

Подводя итог, можно смело заявить, что Джо Аберкромби – это талантливый британский писатель, который решил достаточно серьезно пройти по всем клише и штампам мира фэнтези. У этого автора довольно смелый взгляд на мораль, он не делает своих героев суперменами, для него важно показать, как будет действовать тот или иной персонаж под воздействием тяжелейших условий. И именно в этом заключается психологизм в творчестве Джо.

Научный руководитель: доцент С. М. Кошкарлова.

Литература

1. Электронный ресурс: <http://www.fantlab.ru/>
2. *Аберкромби, Д.* Прежде чем их повесят / Д. Аберкромби. М. : Эксмо ; СПб. : Домино, 2010. 345 с.
3. *Аберкромби, Д.* Кровь и железо / Д. Аберкромби. М. : Эксмо ; СПб. : Домино, 2008. 634 с.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НОВЫХ НЕОБЫЧНЫХ ВИДОВ СПОРТА ПО ВСЕМУ МИРУ

А. С. Глухова

Томский государственный педагогический университет

История развития спорта имеет давние корни. Следы физической культуры и спорта были обнаружены в ранних государствах (IV–III тыс. до н.э). Ритуальные соревнования в честь Бога Мардука, покровителя Вавилона, более чем на тысячу лет предварили древнегреческие Олимпиады. В эти соревнования входили стрельба из лука, борьба на поясах, фехтование на мечах, кулачный бой, скачки в седле, метание копья и охота [1]. В Индии и Персии в древности были широко распространены охота, верховая езда, фехтование на мечах, гонки на колесницах, стрельба из лука, игры с мячом и палкой. В Индии возникли конное поло, шахматы, хоккей на траве и другие игры. В Персии появились школы, где детей обучали верховой езде, метанию дротиков, стрельбе из лука. На клинописных табличках, на стенах древнеегипетских пирамид ученые обнаружили изображения более 400 видов физических упражнений и игр. Среди них борьба, соревнования лучников, плавание, гонки на колесницах. В Древнем Египте в специальных помещениях устраивались соревнования по бегу, прыжкам и метанию, поднятию тяжестей, борьбе и кулачному бою, фехтованию, а так же различным спортивным играм. Наивысшего расцвета физическая культура и спорт достигли в Древней Греции, где состоялись первые Олимпийские игры [2].

В настоящее время спорт развивается, и стоит заметить, достаточно успешно. Спортсмены достигают высоких результатов. Занятие спортом с каждым годом набирает популярность не только среди молодежи, но и среди старшего поколения. Родители стремятся уже с малых лет отдать своих детей в разнообразные спортивные секции для того, чтобы развить у своих детей упрямство, стремление к достижению своих целей, силу воли и умение преодолевать трудности.

Если обратиться к статистике, то можно увидеть, что на сегодняшний день самыми популярными и массовыми видами спорта в мире являются: легкая атлетика (ходьба, бег) – 9,6 %, футбол – 8,4 %, плавание (в том числе неолимпийские виды – дайвинг и плавание в ластах) –

8,1 %, в то время как экстремальный спорт занимает самую низкую позицию – 1,1 % [3].

На сегодняшний день так же очень популярны и новые, необычные виды спорта.

Любители необычных видов спорта, как правило, сами являются людьми неординарными, которые ищут новые возможности для реализации своих потребностей, стремятся выйти за рамки повседневности. Другой вариант – скучно заниматься дома, или в фитнес-клубе, не получается по-настоящему увлечься каким-то видом спорта. В этом случае, мотивацией к занятиям может стать новое, интересное увлечение, необычный вид спорта.

Существует множество новых видов спорта. Некоторые из них – чисто зрелищные, такие, как гонка на дельфинах. Этот необычный спорт известен в США, гонки проходят в океанариумах. Основными «жокеями» являются сотрудники океанариумов, поэтому поучаствовать вряд ли удастся. Тем не менее, зрители охотно приходят на подобные соревнования.

Другой экзотический вид спорта – гонки на газонокосилках (Lawn mower racing).

Идея гонок возникла в 1972 г. в Англии. Согласно легенде, автолюбители, которым не по карману был классический автоспорт, решили использовать вместо гоночных автомобилей газонокосилки, которые были практически в каждом хозяйстве.

Основной идеей соревнований является отсутствие всякой коммерции. Спонсоры не привлекаются, в конструкции газонокосилок не должно вноситься никаких изменений, гонщики не получают денежных призов. А вся прибыль от соревнований уходит на благотворительные цели.

Никаких специальных навыков для участия в гонках не требуется. Главное, чтобы спортсмены были проинструктированы, а их «болиды» проверены на соответствие правилам.

Газонокосилки разбиты на 4 группы в зависимости от конструкции: от самых дешевых «ручных» моделей, которые надо толкать перед собой, до самоходных мини-тракторов.

Для каждой из групп проводятся свои соревнования. Естественно, рабочие лезвия косилки перед заездом снимаются в целях безопасности.

Несмотря на кажущуюся комедийность, этот вид спорта вполне серьезен и довольно тяжел. Наиболее сложной дисциплиной считаются

12-часовые гонки – без преувеличения, «на выживание». За это время гонщики преодолевают порядка 300 миль (рекорд = 468 км).

Гонки на газонокосилках популярны и в США. Правила несколько отличаются от строгих английских: в частности, допускается модернизация двигателя машины.

Еще один необычный вид соревнований – соревнования по битью комаров. Столь нетрадиционный и очень привлекательный вид спорта изобретен итальянским парикмахером Симоне Аккардо. Регулярные чемпионаты проводятся с 1995 г.

Цель игры заключается в том, чтобы за пятиминутный интервал времени уничтожить как можно большее количество насекомых в их естественной среде обитания, на болоте. Участники игры экипированы соответствующим образом: гидрокостюмы, высокие гольфы, но никаких орудий убийства – ни механических, ни химических – правила игры не предусматривают. С жестоким хищником предстоит бороться один на один и голыми руками.

Последним рекордом стали 47 убитых комаров. Помимо медалей победители получают призы: тоже не совсем обычные. Например, в 2001 г. один из призеров получил в награду... двух страусов.

Финны тоже не остались в стороне от этого соревнования. Только правила игры были несколько модифицированы – на более экстремальные.

Лапландцы бьют комаров... на собственной спине, и время проведения игры ограничивается лишь запасом терпения ее участников. В качестве анестезии участникам игры разрешается использовать водку. Победитель одного из чемпионатов уничтожил более 800 комаров за три часа, выпив при этом полтора литра спиртного.

Не менее популярен футбол в валенках. А почему бы и нет? Пока настоящих футбольных полей в России не хватает, зато заснеженных кругом сколько угодно! Новый вид спорта решили развивать в Улан-Удэ, где 13 декабря уже во второй раз прошел открытый чемпионат города. Собрались 20 команд вузов и колледжей и сыграли по правилам мини-футбола (на уменьшенном поле). Единственное условие: все валенки участников должны были быть одного размера – 40-го.

Но не стоит думать, что необычный спорт – это только зрелище или недоступная экзотика. Это могут быть и новые, но уже набирающие популярность направления, и забытые, но от этого не менее интересные, старые виды спорта.

Например, популярная ранее игра «Городки». Еще 30–40 лет назад это был массовый вид спорта, площадки для игры были во многих парках, стадионах, школах, домах отдыха. Это простая, доступная и интересная игра на свежем воздухе. Она подходит людям всех возрастов, улучшает координацию движений, меткость и ловкость, является также силовой нагрузкой. Многие выдающиеся люди с удовольствием играли в «городки», считая их отличными физическими упражнениями. Среди них – певец Ф. И. Шаляпин, художник И. Е. Репин, писатели Л. Н. Толстой и А. М. Горький. По свидетельствам историков, эту старинную славянскую игру любили Петр I и А. В. Суворов. В Финляндии ежегодно проходит соревнование по метанию сотовых телефонов.

Относительно новое для России течение – бразильское боевое искусство капойра. Первый семинар состоялся в 1998 г., популярность данного вида спорта растет с каждым годом. Капойра сочетает в себе как разнообразные удары, броски, подсечки, захваты сложные акробатические элементы. Темп поединка задают традиционные бразильские музыкальные инструменты. Сегодня капойра чаще практикуется как бесконтактный бой с элементами танца. Это отличный способ научиться владеть своим телом, развить координацию и потрясающую ловкость. Разнообразие движений и приемов капойры обеспечивает отличную растяжку и гибкость телу, а также дает серьезную нагрузку на все группы мышц, хорошо подходит для желающих снизить вес. Это игровое искусство – отличное средство от стресса, оно помогает раскрепоститься и избавиться от комплексов [4].

Итак, появляются все новые виды спорта и спортивных развлечений. Некоторые из них развиваются и становятся популярными, другие остаются невостребованными. С течением времени меняется мода на спортивные направления, ранее популярные виды могут быть полностью забыты и наоборот. Но, тем не менее, занятие спортом не становится менее востребованным, а, наоборот, с немыслимой скоростью приобретает популярность среди людей всех возрастов.

Научный руководитель: ассистент Л. В. Понер.

Литература

1. *История спорта в государствах древнего мира* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://zdorovosport.ru/history.html>

2. *Столбов, В. В.* История физической культуры и спорта / В. В. Столбов, Л. А. Финогенова, Н. Ю. Мельникова. М. : ФиС, 2001. 423 с.

3. *Нилин, А.* XX век. Спорт / А. Нилин. М. : Молодая Гвардия, 2005. 560 с.
4. *Самые необычные виды спорта* [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.molomo.ru/inquiry/unusual_sports.html

СВАДЕБНЫЙ ПЕРЕПОЛОХ В АНГЛИЙСКОМ КОРОЛЕВСТВЕ 30 ЛЕТ СПУСТЯ

Ю. А. Гроо

Томский государственный педагогический университет

Предстоящая женитьба британского принца Уильяма на Кейт Миддлтон обещает стать самым ожидаемым и ярким событием этого года в Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии. За развитием романа этой пары уже давно пристально наблюдают не только журналисты, но и простые жители Британских островов. И хотя эта свадьба уступает по бюджету «свадьбе XX столетия» родителей Уильяма – принца Чарльза и Дианы Спенсер, в прессе женитьбу Уильяма уже прозвали «свадьбой XXI века».

Принц Уильям – старший сын Чарльза, принца Уэльского, и его первой жены, ныне покойной, принцессы Дианы, внук королевы Великобритании Елизаветы II. Он занимает второе место в списке престолонаследования. Невесте Уильяма завидует, наверное, половина девушек всего мира. Многие сравнивают будущую жену принца Уильяма и бывшую жену принца Чарльза – леди Диану Спенсер, и надеются, что нынешняя история любви окажется более долгой и счастливой.

В отличие от аристократов Спенсеров, Миддлтоны не принадлежат к британской знати. Отец Кейт происходит из семьи среднего класса, мать – из рода потомственных шахтеров. Оба супруга работали в гражданской авиации. В 1987 г. родители Кейт основали частную компанию посылочной торговли товарами для организации торжеств и вечеринок *Party Pieces*, которая успешно развивалась на британском рынке и сделала их миллионерами [1].

Диана познакомилась с принцем Чарльзом еще в 16 лет в доме своего отца. Тогда Чарльз ухаживал за ее старшей сестрой Сарой Спенсер. Чарльз заметил хрупкую Диану во время королевской охоты, куда была

приглашена ее семья. Позже, в 1980 г. принц вновь обратил внимание на Диану, а 6 февраля 1981 г. сделал официальное предложение [2].

Кейт и Уильям познакомились в 2001 г. во время учебы в престижном шотландском Сент-Эндрюсском университете. Где точно они познакомились – неизвестно, но владельцы магазинчиков в Файфе рассказывают приезжим, что случилось это именно в их заведении. С 2002 г., будучи друзьями, они снимали дом в Файфе, а с 2003 г. – загородный коттедж. К этому же времени относится и начало их романтических отношений. В 2007 г. принц Уильям отправился в тренировочный военный лагерь в графстве Дорсет, а Кейт осталась жить в Лондоне. Данные обстоятельства, а также растущее давление на Кейт со стороны журналистов называли в числе возможных причин расставания Кейт и Уильяма, о котором было объявлено в апреле 2007 г. Но уже летом СМИ сообщали о вероятном возобновлении романа Кейт и принца Уильяма, так как они вместе побывали на вечеринке, организованной в военной части, где служил принц, а затем Кейт вместе с Уильямом посетила торжественный концерт памяти принцессы Уэльской Дианы. Уильям сделал предложение руки и сердца Кейт в октябре 2010 г. во время отдыха в Кении. Все было так, как и должно быть в настоящей сказке: принц попросил руки Кейт у ее отца, а затем отправился в Букингемский дворец. Согласно многолетней традиции, именно монарх должен дать разрешение на брак. Говорят, что королева Елизавета II сказала «да» с удовольствием [1].

В старину королевские свадьбы были особенным событием в жизни страны, ведь от монаршего брачного союза зависело благополучие подданных. В подготовке предстоящей свадебной церемонии стараются следовать устоявшимся консервативным английским традициям, но при этом она уже отличается от устоявшейся модели королевской свадьбы. В первую очередь, новинкой стало создание сайта www.officialroyalwedding2011.org, на котором можно найти всю официальную информацию о предстоящем событии. Также можно подписаться на рассылку новостей в известной системе микроблогов www.twitter.com/clarencehouse или узнавать новости в распространенной социальной сети www.facebook.com/TheBritishMonarchy. Канадская фирма *2 For Life Media Inc.* выпустила специальное приложение для планшетных компьютеров iPad, при помощи которого можно следить за обновляющейся информацией о грядущем торжестве. Более того, программа содержит путеводитель по местам, которые как-то связаны с принцем

Уильямом и его невестой, а также в ней можно найти советы по этикету при общении с королевскими особами [3].

Тридцать лет назад трансляция свадьбы леди Дианы и принца Чарльза, собравшая аудиторию в 750 млн зрителей по всему миру, стала крупнейшим телесобытием своего времени. Ответы жениха и невесты «я согласен» и «я согласна», усиленные динамиками, раздались далеко за пределами собора [4]. Свадьбу принца Уильяма и Кейт Миддлтон изначально планировалось транслировать в формате 3D на канале *BSkyB*. Позже в 3D-трансляции каналу было отказано, но, тем не менее, обязательными будут двухмерная трансляция в прямом эфире канала *BBC America*, в Интернете (на официальном сайте свадьбы принца), радиотрансляция, видеозапись и фотосъемка свадебной церемонии. Также молодожены удивили всех намерением создать аудиозапись церемонии, которая будет называться *The Royal Wedding: The Official Album*. Предполагается, что изначально она поступит в продажу в цифровом формате. Позже альбом будет издан и на физических носителях – компакт-дисках и кассетах. За музыкальную составляющую церемонии будут отвечать Лондонский камерный оркестр, Королевская певческая капелла и Центральный оркестр Королевских военно-воздушных сил [5].

Кто изготовит свадебный наряд для Кейт пока не известно, возможно, это будет британский художник-модельер и стилист Брюс Олдфилд, у которого одевалась принцесса Диана. По традиции, платье невесты увидят только в день свадьбы, известно лишь, что наряд во время венчания в Вестминстерском аббатстве будет скромным и полностью закрытым. Как и на принцессе Диане, на Кейт во время бракосочетания будет подвенечная фата, а к свадебному ужину невеста сменит платье на другое, менее строгое [6]. Модные критики проанализировали стиль Кейт и пришли к выводу, что в качестве примера для подражания Кейт выбрала принцессу Диану, которая всегда считалась обладательницей отменного вкуса. В гардеробе Кейт много схожих платьев, пальто, блейзеров и даже шляпок, стилистически схожих с вещами леди Ди.

На свадьбу Дианы и Чарльза в 1981 г. было приглашено 2 500 гостей, а на завтрак прибыло 1 500 человек. Свадьба Кейт и Уильяма будет скромней: только 1 900 человек были приглашены на венчание в Вестминстерском аббатстве, торжественный прием у королевы посетят 600 человек и лишь 300 останутся на праздничный ужин. Имен приглашенных официально не сообщают, но, по данным некоторых

британских СМИ, это родственники и друзья жениха и невесты, около 40 представителей монарших домов из разных стран мира, известные политики, дипломаты, представители стран Содружества, сотрудники благотворительных организаций, патроном которых является принц Уильям, военные и знаменитости. Особенно строго в консервативной Британии следят за соблюдением правил этикета. В связи с этим к бракосочетанию разработан свод правил поведения на королевской свадьбе. Принц и будущая принцесса лично внесли в свод два пункта: «не обнимать королеву» и «не посылать сообщения в Twitter из церкви». Близкие к королевской семье осведомлены, как следует себя вести на торжественных мероприятиях такого уровня. Тем не менее, многие приглашенные далеки от дворцовой жизни, поэтому их следует слегка «направить», – объяснили будущие молодожены свою позицию [7].

Диана и Чарльз на свою свадьбу получили более 6000 подарков, в том числе и арабское судно от правителя Бахрейна. Кейт и Уильям сообщили, что примут свадебные подарки только от близких друзей и членов семьи, а остальные гости должны будут сделать тайное благотворительное пожертвование.

По сравнению со свадьбой родителей Уильяма, которая обошлась в 2859 млн фунтов стерлингов, предстоящая свадьба наследника Британской короны очень скромная – всего 12 млн фунтов стерлингов, из которых 20% заплатит семья Кейт, остальные расходы лягут на королевскую семью. На обеспечение безопасности будет потрачено не менее 30 млн, которые выделит государственный бюджет. Все расходы тщательнейшим образом просчитывались, при этом королевской семье пришлось прибегнуть к консультации министерства финансов и обещать, что все расходы окупятся [8].

Что касается кульминации свадебного приема, приняли решение традицию не ломать. Уильям и Кейт выйдут на балкон Букингемского дворца и затем последует традиционный поцелуй молодоженов, за которым, наверное, как и 30 лет назад, с восторгом будут наблюдать люди на лондонских улицах и почти миллиард телезрителей по всему миру. День свадьбы объявлен в стране национальным праздником, чтобы все желающие могли увидеть церемонию, если не лично в толпе приветствующих молодую чету по маршруту их следования, то хотя бы в прямом эфире из Вестминстерского аббатства. По всему Лондону также запланированы праздничные мероприятия и уличные вечеринки.

Англичане являются нацией с вековыми традициями, которые остаются без изменений на протяжении не одного столетия. Но на сегодняшний день можно найти множество заголовков газет, журналов, называющих предстоящую свадьбу «крушением многовековых традиций». И это не удивительно: ведь, начиная с происхождения невесты и заканчивая оформлением торжества, свадьба во многом отличается от традиционной королевской свадьбы. Между тем тот факт, что потомок шахтеров-угольщиков – Кейт Миддлтон – в скором времени станет принцессой и имеет все шансы стать королевой, местные обозреватели считают верным признаком становления более гибкой социальной системы Великобритании. Ведь если вспомнить события последних десятилетий, можно найти много фактов изменения традиций не только в Англии, но и во всем мире. Вспомнить, например, последние президентские гонки в США, где ни расовая, ни гендерная принадлежность кандидата не играли такой большой роли, что прежде. Сознание людей уже давно пришло к идее, что в наше время все возможно: будь то английская принцесса не «голубых кровей», или американский президент – афроамериканец.

Научный руководитель: Е. Г. Агафонова.

Литература

1. *Royal wedding: The Kate Middleton story* [Электронный ресурс] // BBC. 2011. Access mode: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-11767308>
2. *Diana, Princess of Wales* [Электронный ресурс] // Wikipedia: the free encyclopedia. 2011. Access mode: http://en.wikipedia.org/wiki/Diana,_Princess_of_Wales
3. *Royal Wedding 2011: Your Guide to Will & Kate's...* [Электронный ресурс] // Apple.com Web Site. 2011. Access mode: <http://itunes.apple.com/us/app/royal-wedding-2011-your-guide/id424161547?mt=8>
4. *Diana, Princess of Wales* [Электронный ресурс] // The official website of The British Monarchy. 2010/2011. Access mode: <http://www.royal.gov.uk/HistoryoftheMonarchy/The%20House%20of%20Windsor%20from%201952/DianaPrincessofWales/Background.aspx>
5. *Royal wedding recorded album to be sold online* [Электронный ресурс] // BBC. 2011. Access mode: <http://www.bbc.co.uk/news/entertainment-arts-12831433>
6. *Royal wedding: Can Kate Middleton's dress stay under wraps?* [Электронный ресурс] // BBC. 2011. Access mode: <http://www.bbc.co.uk/news/magazine-12207203>
7. *Royal wedding: Couple invite 1,900 guests* [Электронный ресурс] // BBC. 2011. Access mode: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-12513620>
8. *No public money for royal wedding urges Plaid Cymru AM* [Электронный ресурс] // BBC. 2011. Access mode: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-wales-11795366>

НОМИНАНТЫ РУССКИХ, АНГЛИЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ ДЕНЕЖНЫХ КУПЮР И МОНЕТ

Д. А. Давлетшина

Томский государственный педагогический университет

В этой статье мы ставим цель провести сравнение национальных денежных единиц английского и русского народов, а также способов их номинации в языке как компонента национальной культуры и типа национального мышления.

Деньги играют огромную роль в жизни и хозяйственной деятельности любого социума, знакомого с товарно-денежными отношениями. Вопрос о появлении первых денежных знаков и монет интересен и представляет определённые трудности. Сложно определить, почему та или иная денежная единица была выбрана в качестве основы национальной денежной системы, и здесь большую помощь может оказать знание культуры и особенностей мышления того или иного народа. В процессе развития человеческого общества утвердились одни и потеряли значение другие денежные единицы. Этот процесс продолжается и в наше время, хотя и не так интенсивно.

Для начала рассмотрим русские деньги: *деньга, алтын, гривенник, грош, рубль, копейка*.

Деньга – русская серебряная монета, применявшаяся в XIV–XVII вв. на Руси. В разных российских княжествах она отличалась весом и изображением на монетах. Название «деньга» послужило источником собирательного названия платежных средств – деньги.

Деньга начала чеканиться как серебряная монета в XIV в. в Великом княжестве Московском. Петр I ввел в обращение медную копейку, а деньгу сделал её фракцией стоимостью 1/2 копейки. Такая система просуществовала до ликвидации Российской империи в 1917 г. и последующей денежной реформы. В СССР медная монета с номиналом «полкопейки» выпускалась с 1925 по 1928 г.

Слово «деньга», согласно словарной статье, заимствовано из татарского языка и имеет тюркское происхождение. Словом «таньга» («теньга») прежде называлась серебряная монета, использовавшаяся в государствах Средней Азии. Ср.: чувашская *tāṅga*, казахская *teṅgä*, монгольская

tenge, калмыцкая *tēngŋ* – «мелкая серебряная монета». Источник этих слов искали в средне-персидском *dāng*, ново-персидском *dānag* «монета». Устарело мнение исследователей, которые усматривали в деньгá слово, близкое тюркому *tamga*, *damga* «метка, штемпель» [1. С. 499].

Алтын – старая разменная монета в 6 медных денег, равная 3 копейкам, которая встречается в грамотах с XIV в; отсюда пятиалтынный, народное название монеты в 15 копеек, чеканка которой была впервые предпринята в 1766 г. Она была в обращении до 1917 г.

Исследователи выводят происхождение названия этой монеты от тюркского или татарского корня *altyn* «золото», «золотой». Считается, что история различных монет – это, как правило, история их снижающейся стоимости. Ср.: *лат.* *solidus* «золотой» > *итал.* *soldo*, *франц.* *sou*, а также *исп.* *maravedí* «медная монета» из арабской *золотой* монеты [1. С. 72].

Однако существует ещё одна версия происхождения наименования монеты: от татарского *алты* – «шесть», поскольку алтын по стоимости приравнялся к 6 московским деньгам (денгам), позже 3 копейкам [2].

После 1718 г. чеканка алтына стала обходиться слишком дорого, а сам алтын из-за ухудшения монетной стопы стал слишком маленьким, поэтому его чеканка была прекращена [3].

Гривенник – название монеты в 10 копеек, впервые чеканенной при Петре, начиная с 1701 г. в серебре; во второй половине XVIII в. гривенник превратился в обычную мелкую серебряную монету.

Название восходит к слову «*гривна*» – «фунт, золотая или серебряная нашейная медаль». Ср.: *укр.* *грівна*, *блр.* *грывня*, *болг.* *гривна* «браслет». Слово является производным от слова *грива*, в первоначальном значении «ожерелье, украшение, кольцо, мера веса, монета» [1. С. 458].

С 1867 г. содержание серебра в гривеннике уменьшилось наполовину. Со второй половины XVIII в. монету в 10 копеек стали чеканить из меди. С 1931 г. в СССР гривенники чеканились в медно-никелевом сплаве. До революции на лицевой стороне был двуглавый орел, с 1921 г. – государственный герб СССР [4].

Грош – вышедшая из обихода русская монета, первоначально равная 2 копейкам.

Название было принято в России через польское *grosz* из старинной немецкого слова *Grosch*, *Groschen*, распространившегося благодаря богемской имперской канцелярии и восходящего к лат. (*dēnarius*) *grossus* [1. С. 462]. Грош – монета различных времён и стран.

В России грош был впервые отчеканен в 1654 г. при Алексее Михайловиче и приравнивался к 2 копейкам. В XIX в. грош (монета Царства Польского в составе Российской империи) был приравнен к 1/2 копейки.

Рубль – основная российская денежная единица. Термин «рубль» возник в XIII в. в северо-западных российских землях вначале как синоним термина «гривна» и обозначал основную денежно-весовую единицу, позднее за ним закрепилось название денежной единицы. В XIII в. рубль представлял собой серебряный слиток длиной до 20 см и весом примерно 200 г, который имел вид «*отруба*», почему и получил свое название. С возникновением чеканки серебряной деньги в XV в. рубль превратился в счетную денежную единицу, рубль стал равен 100 деньгам. Реальными денежными единицами служили новгородки и московки, а затем – копейки и деньги. Рубль в XVI в. был равен 100 копейкам, или 200 деньгам. В 1704 г. началась регулярная чеканка серебряного рубля. Чеканились также медные и золотые рубли. С 1843 г. рубль стал выпускаться в виде бумажного казначейского билета.

Копейка – первоначально «серебряная монета», чеканенная с 1535 г. Распространённое толкование названия говорит о его происхождении от слова «копёе»: изначально на аверсе копейки изображался Георгий Победоносец, поражающий копьём Змия. Существуют и другие этимологические версии, считающиеся менее убедительными: реконструкция *коптя* как связанное с глаголом «*копѣть*»; объяснение из тюркского *köräk* (*körägi*) «определенная монета». Русское слово *копейка* широко распространилось, напр.: ново-греческое *калѣки* – название монеты, средне-нижне-немецкое *kopken*, *korpeken* «маленькая монета» [1. С. 317].

Только в 1704 г. в обращении появилась медная копейка, равная 1/100 части серебряного рубля. Пётр ввёл счет на рубли и копейки. Прежний счёт на деньги и алтыны был запрещен. Алтын – 3 копейки (6 денег), пятиалтынник – 15 копеек (30 денег), рубль – 200 денег – стали неупотребительными формами в государственном документообороте.

Теперь рассмотрим основные английские и американские денежные единицы: *фунт стерлингов*, *пенни*, *доллар*, *цент*.

Фунт стерлингов (англ. pound sterling) – национальная валюта Великобритании (Англии с X в., Шотландии с 1707 г., Ирландии с 1825 по 1927 г.) Символ £ (от лат. libra – фунт). Она обращалась в форме серебряной монеты с X по XIX в., золотой монеты – с XIV в., банкноты – с 1694 г. [5].

Один фунт стерлингов в настоящее время равен 100 пенсам (до перехода на десятичную систему в 1971 г. 1 фунт = 20 шиллингов = 240 пенсов). В новое время неоднократно делались попытки реально воплотить фунт стерлинга в золотой монете – *соверене* или *гинее*. Лишь введенный в XVII в. золотой стандарт не только обеспечивал до начала XX в. устойчивую стоимость золотых монет по отношению к серебряным, но и считался ввиду могущества Британской империи одной из мировых валют.

Имеется несколько версий происхождения названия фунт стерлингов. Некоторые источники считают, что название появилось в XII в. и первоначально означало буквально «фунт чистого серебра». Это связано со «*стерлингом*» – старинной англо-саксонской серебряной монетой. В 1955 г. Оксфордский словарь английского языка предложил версию, согласно которой название *стерлинг* датируется около 1300 г. и происходит от бытового названия серебряного норманского пенни, на котором имелись маленькие звёздочки (на староанглийском: *steorling*).

Пенни (*англ.* penny, множественное число – пенс, *англ.* pence, множественное число – *англ.* pennies – об отдельных монетах) – британская серебряная, а со временем медная (бронзовая) монета. Используется в нескольких англоговорящих странах, часто является наименьшим номиналом валютной системы.

Впервые пенни отчеканен в VIII в. королем Кента Гиббертом и королем Мерсии Оффой по образцу серебряного франкского *динария* (*денье*), выпущенного десятью годами раньше. Проблемы, связанные с военными расходами Англии (Столетняя война), и утечка полновесных английских монет на континент способствовали снижению веса и качества пенни и других разменных монет. После введения в Англии десятичной системы в 1971 г. penny стал равняться 1/100 фунта.

Название пенни (на старом английском языке – *pennige*) имеет общий корень с названием немецкого *пфеннига* (*Pfennig*) и скандинавского *пеннинга*. Старый пенни обозначался *d* (от *лат.* денарий – *denarius*), современный пенни с 1971 г. обозначается **p**.

В Великобритании существовали три монеты, связанные своим номиналом с *пени*. *Threepence* [ˈθerəns] – трёхпенсовик, монета в 3 пенса; ранее серебряная; с 1947 г. бронзовая, двенадцатиугольная, которая чеканилась до 1971 г. *Twopence* [ˈtʌpəns] – двухпенсовик, серебряная монета, которая не чеканится со 2-й половины XVII в. Сейчас она существует

только как *Maundy money*, великопостная милостыня, которая раздаётся в Страстной четверг. *Halfpenny* ['heɪpni] – полпенни, мелкая монета из бронзы или медно-никелевого сплава, которая была изъята из обращения в 1985 г.

Доллар (англ. dollar) – денежная единица США (доллар США), Канады (канадский доллар), Австралии (австралийский доллар) и ряда других стран. Он делится на 100 центов и имеет обозначение: \$ или USD. В США доллар введен в 1786 г. в виде монеты с серебряным и золотым содержанием, которое как и в случае со всем остальными монетами, со временем начало снижаться, а затем золотые долларовые монеты были изъяты из обращения и заменены банкнотами в виде денежных знаков в 1, 2, 5, 10, 20, 50 и 100 долларов.

«Доллар» происходит от слова «Йоахимсталер», названия монеты XVI в., которую чеканили возле серебряной шахты в Йоахимстале, город Яхимов на территории современной Чехии. «Йоахимсталь» означает «дол (долина) Йоахима». «Йоахимсталер» позже было сокращено до «талер», слова, в итоге нашедшего отражение в названиях датских и шведских *далеров*, голландских *даалдерах*, эфиопских *талари*, итальянских *таллеро*, *далдеров* во фламандском языке, а в английском языке – *долларов*. Словом «талер» или «доллар» называли разные монеты в разное время. В колониальной Америке так называли испанскую серебряную монету в 8 реалов, которая имела широкое хождение даже после революции в XVIII в. Когда правительство США приняло собственную валюту в 1785 г., то основой стал доллар (первые доллары США начали чеканить в 1794 г., до этого в обиходе были испанские монеты).

Существует сленговое название доллара – **баксы**. Есть несколько версий происхождения этого названия. Одна из них говорит о том, что слово «бак» (англ. buck, мн.ч. bucks) происходит от английского слова «*buckskin*» – шкура самца оленя, которая использовалась индейцами в качестве денег в XVII в. Индеец приезжал в поселение белых, чтобы обменять шкуры на необходимые ему вещи (ружья, патроны, соль, инструменты, «огненную воду» и т.д.), и белый торговец говорил: «Это тебе будет стоить три бака», т.е. три шкуры оленя. Позже слово стало использоваться, как сленговое название доллара.

Ещё одна версия объясняет, что жаргонное название «баки» напрямую связано с цветом оборотной стороны банковских билетов США. После гражданской войны доллары северных штатов с обратной сторо-

ной зелёного цвета стали иметь хождение и на юге. Они получили там кличку «зелёные спинки» – Green backs. Эта кличка распространилась по всей стране, сократившись до backs [4]. Возможно также, название пришло от названия фишки в игре в покер [6].

Цент (англ. cent) – разменная монета США, Канады, Австралии, Новой Зеландии и ряда других стран. Название восходит к латинскому *centum* – «сто».

В Соединённых Штатах и Канаде одноцентовую монету обычно называют *пенни/пенни* (по образцу английского пенни). В разное время на аверсе (лицевой стороне) этой монеты помещались различные изображения (голова Свободы, орел, голова индейца, бюст А. Линкольна), на реверсе – обозначение стоимости. В разное время в стране чеканились серебряные и никелевые монеты разного номинала в 2, 3 и 5 центов. В настоящее время в обращении имеются медно-никелевые монеты достоинством в 5, 2 и 1 цент [4].

Как мы видим, история денежных знаков и монет России и англоговорящих стран связана с историей народов этих стран. Названия основных русских монет и купюр восходят к славянским и тюркским корням (исключение составляет слово *грош*, которое имеет индоевропейское происхождение). Свою историю номинанты британских денег ведут от древнеанглийских и индоевропейских основ. Названия американских денежных единиц происходят от индоевропейских корней. Этимология как английских, так и русских названий монет и купюр в некоторых случаях имеет несколько равноправных версий. В Великобритании денежная система не была изначально основана на десятичной системе, что было исправлено реформой 1971 г. Десятичная измерительно-денежная систем в России вошла в употребление в 1704 г. с появлением медной копейки, равной 1/100 части серебряного рубля. Поскольку Соединенные Штаты Америки – относительно молодое государство, то десятичная система в денежных отношениях была принята с самого начала.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Л. А. Нагорная.

Литература

1. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка / М. Фасмер.
2. Современный экономический словарь. М. : ИНФРА-М, 2005.
3. Электронный ресурс: <http://www.numizm.ru/html/a/alt3n.html>
4. Фенглер, Х. Словарь нумизмата / Х. Фенглер, Г. Гироу, В. Унгер. М. : Радио и связь, 1993.

5. Зварич, В. В., Львов. Нумизматический словарь / В. В. Зварич, Львов. М., 1980.
6. ABBYY Linguo 12.

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА «ЧЕСТЬ» (НА ПРИМЕРЕ СЛОВА «ЧЕСТЬ» В РУССКОМ И СЛОВА «HONOUR» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ)

Е. В. Ковалева

Томский государственный педагогический университет

С точки зрения когнитивной лингвистики, концепт есть «парадигматическая структура, выводимая из семантических отношений имени, фиксированных в тексте» [1. С. 20–41]. Кроме того, концепты по-разному группируются и по-разному вербализуются в разных языках в тесной зависимости от собственно лингвистических, прагматических и культурологических факторов, а, следовательно, фиксируются в разных значениях [2. С. 1994].

Концепт имеет «слоистое» строение и разные слои являются результатом, «осадком» культурной жизни разных эпох [3. С. 77–85].

Главным свойством концептов нередко считается их неизолированность, связанность с другими такими же – поэтому всякий концепт погружен в домены, которые образуют структуру, ближе всего соотносящуюся с филломоровским понятием фрейма [4. С. 238]. Фрейм – мыслимый в целостности его составных частей многокомпонентный концепт, объемное представление [5. С. 56–57]. Исследования, проводимые в рамках когнитивной лингвистики, ясно показывают, что концепт тесно связан с ассоциативным пространством имени, в нем проявляясь. Ассоциативная организация связей в простейшей форме репрезентирует одну из моделей хранения знаний в памяти человека, она мыслится как некая форма семантических сетей, существующих в сознании [4. С. 240]. Примером может служить концепт *честь* в русской и английской концептосферах.

Номинативная плотность данных концептов в языках обеих культур примерно одинакова (около 30 единиц в каждом языке). Как русский концепт «честь», так и британский «honour» ассоциативно связаны с концептами «война» (military honours, the honours of war – «воинские

почести», field of honour – «поле чести») и «похороны» (the last honours – «последние почести»). Однако лексема *honour*, в отличие от лексемы *честь*, активно подвергается метафоризации, демонстрируя связь с рядом других сфер социальной активности. Таковыми являются [6. С. 50–51]:

1) образование: *honours* (degree) – «диплом с отличием», *honour society* – «почетное общество, организация для школьников или студентов, имеющих высокую академическую успеваемость».

Members of the profession that teach students at the pre-university level should be qualified in those subjects at Honours degree level (Kristof. On the Ground. P. 2).

В контексте данного примера рассматривается вопрос о том, что преподаватели должны обладать определенными знаниями, подтвержденными соответствующим дипломом с отличием по специальности. Лексема *honour* представлена значением «диплом»;

2) финансово-деловая сфера: *to honour a bill* (a cheque) – «оплатить вексель».

This man has not only written to me, but has absolutely forced his way into my rooms when I was dressing for dinner; and absolutely had the impudence to tell me that if I did not honour some bill which he holds for eight hundred pounds he would proceed against me (Trollope. Framley Parsonage. P. 123).

В данном примере речь идет об неоплате векселя героем повествования. Фразеологизм *to honour a bill* актуализирует значение «оплатить вексель»;

3) азартные игры (карты): *honour* – «пять старших козырей или четыре туза в игре без козырей».

Suppose the turn-up card to be an honour, then we must find the probability of having one honour in taking 12 cards out of a stock of 51 cards <...> (Nichols. The Leeds Correspondent. P. 136).

В вышеотмеченном примере отмечаются особенности разновидности игры в карты. Лексема *honour* представлена значением «азартные игры»;

4) спорт (гольф): *honour* – «право первого удара».

On the first hole, guests usually have the honors; otherwise, a flip of the coin can determine honors (Schempp. Golf: Steps to Success. P. 21).

Объектом данного примера является гольф, а именно «право первого удара» в этом виде спорта. Лексема *honour* представлена значением «право первого удара»;

5) гостеприимство: *to do the honours of the house* – «выполнять обязанности хозяина дома»; *to do the honours of the table* – «выполнять обязанности хозяина дома за столом» [ODE].

It was mine to provide work for those who wanted bread, and to do the honours of our house to those who were inclined to visit us (Schempp. Golf: Steps to Success. P. 21).

В центре внимания этого примера – гостеприимство. Фразеологизм *to do the honours of the house* представлен значением «выполнять обязанности хозяина дома».

В целом, следует отметить, что межкультурные различия в метафоре концептов сигнализируют о различной значимости концептов в соответствующих лингвокультурах и находят объяснение и в языке и в истории рассматриваемых культур.

В западноевропейской культуре утверждение понятия *чести* как одного из важнейших пунктов ценностной иерархии связано со средневековым рыцарством. Основной целью рыцарского идеала было создание изощренной системы правил поведения, способствующих поддержанию господствующего положения рыцарей феодалов и постоянному подчеркнутому выделению его из общей человеческой массы в почти особый биологический вид. Честь являлась сословной прерогативой, отличающей аристократию от прочего населения и противопоставляющей ее ему. Кроме чести сословной, в рыцарской среде играло очень важную роль и понятие чести личной, т.е. поддержание личного престижа, связанного с непрерывным подтверждением своей силы и воинского искусства, что было обусловлено постоянным процессом перераспределения имущества и материальных благ внутри сословия. Честь в английской культуре изначально была связана с соревновательностью и самоутверждением в социуме. На Руси же такого феномена как рыцарство не сложилось вообще. Понятие чести, как известно, не фигурирует среди христианских добродетелей, а соревновательность, лежащая в основе рыцарского понимания чести, чужда идеалу ортодоксального христианства. Низкий уровень соревновательности, характерный для русской культуры, получил отражение в слабой метафорической диффузности концепта «честь».

Различие между культурами состоит в значимых нюансах, выделяемых при сравнении структурированных концептуальных образований – концептосфер. Множественные характеристики дают более веские

основания для того, чтобы сделать выводы об особенностях менталитета того или иного народа. Наиболее глубокие выводы о специфике национального менталитета можно сделать, на наш взгляд, при анализе компонентов концептосферы нации.

Научный руководитель: ст. преподаватель А. С. Пташкин.

Литература

1. Чернейко, Л. О. Лингво-философский анализ абстрактного имени / Л. О. Чернейко. М. : Изд-во МГУ, 1997. 352 с.
2. Кубрякова, Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука / Е. С. Кубрякова // Вопросы языкознания. 1994. № 4. С. 34–47.
3. Степанов, Ю. С. Константы: словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. М. : Академический Проект, 2001. 990 с.
4. Чурилина, Л. Н. Краткий словарь когнитивных терминов / Л. Н. Чурилина // Актуальные проблемы современной лингвистики. М. : Флинта ; Наука, 2009. С. 245.
5. Хроленко, А. Т. Основы лингвокультурологии / под ред. В. Д. Бондалетова. М. : Флинта ; Наука, 2009. 184 с.
6. Кононова, И. В. Генезис британской национальной морально-этической концептосферы сквозь призму языка / И. В. Кононова. Уссурийск : Изд-во УГПИ, 2009. 256 с.

РОЛЬ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

С. В. Ковылин

Томский государственный педагогический университет

Веками у людей складывались стереотипные представления об образе мужчины и женщины, которые до сих пор распространяются на всех представителей того или иного пола, независимо от их индивидуальных особенностей и возраста. Эти стереотипы можно условно разделить на половые (различия, идущие от природы мужчины и женщины) и гендерные (различия, сформированные под влиянием социума).

Половые стереотипы отражают представления о мужественности – женственности и касаются, прежде всего, антропометрических характеристик. В массовом сознании женщины, по сравнению с мужчинами, ниже ростом, имеют меньшую массу тела, узкие плечи и широкий таз, меньшую мышечную силу. Распространено также мнение, что женщины выносливее мужчин и т. д.

К психофизиологическим характеристикам, дифференцирующим в массовом сознании мужчин от женщин, относятся агрессивность, доминантность, уверенность в себе, независимость, смелость, грубость, активность и логичность мышления мужчин и зависимость, кротость, боязливость, мечтательность, суеверность, эмпатичность, тревожность и эмоциональность женщин [1. С. 70].

Гендерные стереотипы – это социально разделяемые представления о личностных качествах и поведенческих моделях мужчин и женщин, а также о гендерной специфике социальных ролей [2].

Гендерные стереотипы отображают следующие качества:

1. Качества, связанные с деятельностью и активностью (мужчины – активные, решительные; женщины – пассивные, нерешительные и т. д.).

2. Характеристики, соотносимые с позициями власти и управления (мужчины – стремление к лидерству, объективность; женщины – покорность, необъективность).

3. Качества, характеризующие когнитивную сферу (мужчины – рациональность, логичность; женщины – интуиция, иррациональность).

4. Характеристики эмоциональной сферы (мужчины – хладнокровие, сдержанность; женщины – эмоциональность, восприимчивость).

5. Характеристики, связанные с процессом межличностного взаимодействия (мужчины – прямота, резкость, эгоизм; женщины – отзывчивость, хитрость, коварство).

6. Характеристики, связанные с кругом социальных ролей (маскулинность традиционно связывается с публичной сферой, с участием в жизни общества, фемининность связывается с приватной сферой – семья, дом, воспитание детей, быт). Мужчина воспринимается, в первую очередь, как работник и гражданин, а женщина – как жена и мать.

Будучи видом социальных стереотипов, гендерные стереотипы обладают основными их свойствами: они устойчивы, оценочны, схематичны (фиксируются лишь важнейшие черты представителей группы), разделяемы внутри стереотипизирующих групп (представление считается стереотипным тогда, когда его разделяют не менее 75 % членов группы), полярны (мужчины и женщины).

Гендерные стереотипы часто действуют как социальные нормы. Мы стараемся соответствовать гендерным ролям, чтобы получить социальное одобрение и избежать социального неодобрения. Любая культура поощряет разделение на основе гендера.

На сегодняшний день наиболее широкий охват материала в области кросскультурных убеждений, связанных с различиями в психологических чертах мужчин и женщин, представлен психологами Джоном Вильямсом и Деборой Бест [3]. Исследователи попросили 100 американских студентов, каждый из которых является представителем одной из 25 стран, оценить 300 прилагательных, выражающих черты характера, и определить, какие из них характеризуют мужчин, а какие – женщин. Студенты были выходцами из Австралии, Англии, Боливии, Бразилии, Венесуэлы, Германии, Голландии, Израиля, Индии, Ирландии, Италии, Канады, Малайзии, Нигерии, Новой Зеландии, Норвегии, Пакистана, Перу, США, Тринидада, Финляндии, Франции, Шотландии, ЮАР и Японии. На основе результатов опроса Вильямс и Бест вычислили средний балл предпочтительности для мужского и женского наборов прилагательных для разных стран. Страны значительно различались по предпочтительности, ассоциируемой и с мужскими, и с женскими стереотипами. Например, в Австралии, Бразилии, Перу и Италии мужские стереотипы были довольно неблагоприятными, в то время как в Японии, Нигерии, Южной Африке и Малайзии они были скорее благоприятными. В Италии, Перу и Шотландии стереотипы, связанные с женщинами, оказались, главным образом, положительными, а в Южной Африке, Нигерии, Японии и Малайзии они были отрицательными. Из 25 стран явного различия в предпочтительности мужских и женских стереотипов не было отмечено только в Финляндии и в Тринидаде. Из оставшихся 23 стран в 11 мужские стереотипы были до какой-то степени более предпочтительными, и в 12 предпочтение отдавалось женским стереотипам.

Вильямс и Бест отметили, что было несколько исключений. Например, такие слова, как *заносчивый*, *ленивый*, *шумный* и *грубый* в большинстве стран ассоциировались с мужчинами, но в Нигерии их связывали с женщинами. В Малайзии прилагательные *напористый* и *шутливый* ассоциируются с женщинами. В Японии женщин, а не мужчин, воспринимали как *хвастливых*, *неорганизованных* и *несносных*. Вильямс и Бест также обнаружили, что страны различаются по степени дифференциации полов по приписываемым им чертам. В одних странах, например в Германии и Малайзии, дифференциация полов была резко выраженной, а в других, таких, как Индия и Шотландия, нет.

Пытаясь объяснить существующие между странами различия в предпочтении гендерных стереотипов, Вильямс и Бест обратились к показателям

экономического и социального развития, а также к основным вероисповеданиям. Единственным значимым фактором, с их точки зрения, оказалась религия. В странах с религиями, в которых женщины играют видную роль, распространены положительные стереотипы женщин, в отличие от стран, где все значимые религиозные фигуры – мужчины. Так, например, в католических странах стереотипы, связанные с женщинами, были в целом положительными (в католицизме есть и культ Девы Марии, и монахини). В Пакистане женские стереотипы гораздо более негативны, чем в Индии. В исламской теологии Пакистана все значимые религиозные фигуры – мужчины, и отправление религиозных обрядов осуществляется только мужчинами. Напротив, индийцы, которых исследовали Вильямс и Бест, – последователи индуизма и следуют религиозной традиции, которая включает поклонение божествам женского пола. И мужчины и женщины служат в индуистских храмах и несут ответственность за выполнение религиозных обрядов.

Несмотря на расхождения между мужскими и женскими стереотипами в разных странах, а также некоторые отличия в содержании самих стереотипов, общий характер результатов, полученных Вильямс и Бест, указывает на удивительное панкультурное сходство гендерных стереотипов. Вильямс и Бест предположили, что гендерные стереотипы возникли в древности и происходят от такого разделения труда, при котором женщины отвечают в основном за домашний труд, а мужчины работают за пределами дома. Они утверждали, что поскольку подобное разделение труда сегодня еще имеет место, то продолжают существовать и мужские стереотипы действия, и женские стереотипы взаимодействия.

Другой исследователь гендерных стереотипов, Шон Бурн, утверждает, что одним из основных барьеров, препятствующих достижению женщинами равного с мужчинами статуса, является образование. Низкий уровень образования и слабая подготовка привязывают большое число женщин к низкооплачиваемой черной работе, которой становится все меньше в силу механизации [4. С. 226].

Шон Бурн также связывает гендерные стереотипы с типом культуры по признаку характера взаимоотношений внутри культуры. Она отмечает, что западные культуры, подобные той, которая сложилась в США, характеризуются психологами как индивидуалистические общества. В таких обществах люди больше интересуются собственной карьерой,

личными правами и независимостью. Коллективистские общества, подобные японскому, придают повышенное значение подчинению индивидуальных целей коллективным, что проявляется в повышенной заботе о потребностях окружающих и взаимозависимости. В индивидуалистических обществах женщины больше времени уделят себе и своим правам, а в коллективистских – окружающим.

Важно также отметить, что во многих культурах социальное равенство не является доминирующей ценностью. Например, в Индии следствием системы каст является различное отношение к людям, обусловленное принадлежностью человека к социальной группе, в которой он родился. В основе этой системы лежат индуистские религиозные представления, согласно которым рождение человека внутри определенной касты обусловлено его деяниями в прошлых жизнях.

Существуют и уникальные случаи. Франко-канадский ученый Саладин д'Англиор, исследуя эскимосов-иннуитов, живущих в центральной арктической Канаде, установил, что до 20% детей воспитывается своими родителями в духе противоположного пола, т.е. мальчиков воспитывают как девочек, и наоборот. Он назвал это явление «третий пол». Такое кроссгендерное воспитание встречается и среди эскимосов Гренландии. Люди «третьего пола» никак не ограничены в своих социальных правах, в том числе и во вступлении в брак. Просто женщина, воспитанная как мальчик, успешно помогает своему мужу на охоте, оставив детей на попечение родственников, а мужчина, получивший в детстве женские навыки, может хорошо выполнять обязанности по дому, например, ухаживать за престарелыми родителями. Сами эскимосы чаще всего описывают причину такого воспитания желанием духа умершего предка, чтобы ребенок был назван в его честь, вне зависимости от биологического пола младенца, или несоответствием пола ребенка ожиданиям родителей [цит. по: 4. С. 239].

Изучая стереотипы, предрассудки и дискриминацию, социальная психология вплоть до конца 1960–1970-х гг. практически игнорировала гендерные отношения и даже не рассматривала женщин как дискриминируемую социальную группу. Гендерные исследования сдвинулись с мертвой точки лишь, когда в науку пришло новое поколение – вдохновленные феминистским движением женщины.

Ученые отмечают, что, гендерные стереотипы с течением времени могут подвергаться изменениям. Так, Вильямс и Бест обнаружили, что

в странах, где экономика развивается и все больше женщин работают за пределами дома, гендерно-ролевая идеология стала более либеральной.

Изучение гендерных стереотипов имеет большое значение для межкультурной коммуникации, так как они являются частью социальных стереотипов и дают нам обобщенную информацию об обществе, облегчая акт межкультурной коммуникации. Некоторые общества являются более традиционными, полагая, что мужчины более значимы, чем женщины, и имеют право повелевать ими, тогда как другие являются более современными и эгалитарными (концепция равенства всего общества), считая, что мужчины и женщины в равной степени важны. Также во многих случаях положение женщин определяется особенностями культуры: женщины коллективистских культур более обращены к семье по сравнению с женщинами из индивидуалистских культур, где они нацелены на самореализацию. Считается, что по мере экономического развития гендерно-ролевая идеология будет меняться в сторону более эгалитарной.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Л. Г. Ананьева.

Литература

1. Ильин, Е. П. Пол и гендер / Е. П. Ильин. Серия: Мастера психологии. С-Пб. : Питер, 2010. 688 с.
2. Гендерные стереотипы [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Гендерные_стереотипы
3. Williams, J. E. Measuring sex stereotypes: A thirty-nation study / J. E. Williams. Beverly Hills : Sage Publications, 1990. 357 p.
4. Бурн, Ш. Гендерная психология / Ш. Бурн. М. : Прайм-Еврознак, 2004. 320 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ ГОСТИНИЧНОЙ СФЕРЫ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Я. А. Козицына

Томский государственный педагогический университет

Гостиничный бизнес – важная отрасль экономики большинства стран мира. В последние годы среди многочисленных факторов, влияющих на функционирование сферы гостиничных услуг, наряду с развитием торговли, общественного питания, транспорта, промышленности,

наибольшее значение приобретает туризм [1]. В настоящее время индустрия гостеприимства является важной составляющей туристического бизнеса. Индустрию гостеприимства составляют различные средства индивидуального и коллективного размещения – гостиницы, санатории, молодежные общежития и т.п. Также индустрия гостеприимства включает в себя предоставление услуг, организацию размещения в гостиницах, отелях, кемпингах и других средствах перемещения за вознаграждение.

Условно развитие индустрии гостеприимства можно разделить на 4 этапа.

До начала XIX в. – предыстория гостиничного дела – связана с основными целями перемещения людей в античные времена: торговлей, паломничеством, образовательными целями и многим другим. В античные времена перемещения осуществлялись также со спортивными целями (спортивные соревнования в Древней Греции).

В Средние века широкое распространение получает религиозное паломничество, т.е. посещение определенных религиозных мест, священных как для христиан, так и для мусульман.

1. Начало XIX – начало XX в. – появление различных предприятий в области гостиничных услуг – второй этап: зарождение специализированных предприятий по оказанию гостиничных и сопутствующих им (дополнительных) услуг.

Важную роль в появлении и строительстве специализированных предприятий гостинично-ресторанного типа сыграли изменения в транспортной сфере: изобретение парохода Р. Фултоном (1807 г.), паровоза Дж. Стефенсоном (1814 г.), совершенствование почтовой связи и расширение сети дорог в Европе. Все это являлось важными изменениями в массовом передвижении населения.

2. Начало XX в. – середина XX в. – рост количества предприятий в сфере сервиса, повышение качества оказываемых услуг – третий этап: широкое распространение предприятий в сфере сервиса и гостиничных услуг. Войны 1914–1918 гг. и 1939–1945 гг. оказали чрезвычайно негативное влияние на развитие индустрии гостиничного хозяйства.

3. С середины XX в. и до настоящего времени – формирование индустрии гостеприимства – четвертый этап: формирование индустрии гостеприимства. После Второй мировой войны предприятия индустрии гостеприимства находились в плачевном состоянии. Большинство зданий было

разрушено, материальных средств на их восстановление не было. Эти факторы вызвали задержку развития индустрии гостеприимства. Новые объекты не строились, а существующие были отданы под нужды армии, тыла.

4. Дальнейшее развитие индустрия гостеприимства получает только в послевоенный период. Так, в 1950–1960-е гг. в западноевропейских странах появляются первые развлекательные комплексы [2].

Таким образом, современная индустрия гостеприимства включает в себя гостиницы, бары, рестораны, курорты, игровые дома, казино, т. е. все, что направлено на отдых и развлечения клиентов.

Если говорить об актуальности гостиничного бизнеса в нашей стране, то в течение последних десяти лет в России наблюдается его стремительное развитие. В крупные города приходят международные отельеры, растет число маленьких частных отелей, реконструируются старые советские гостиницы. Правда, количественный рост далеко не всегда сопровождается одновременным повышением качества обслуживания и уровня сервиса. Гостиничное хозяйство – наиболее динамично развивающаяся отрасль сферы обслуживания, приносящая многомиллионные прибыли в масштабах национальных экономик многих государств. Как часть туристического бизнеса, гостиничный бизнес несет в себе огромный потенциал развития и для российского рынка. Он является системообразующей отраслью, создающей сложный комплекс финансово-хозяйственных отношений между хозяйствующими субъектами различного направления [3].

Рассмотрим тенденции развития гостиничной индустрии в России на примере г. Москва. Если раньше гостиницы Москвы удивляли гостей богатой инфраструктурой, то сейчас практически каждая четырех- и пятизвездочная гостиница имеет в распоряжении свой ночной клуб, бар, ресторан, развлекательный центр, бассейн, солярий и т. д. Многие гостиницы сейчас развивают СПА-направление.

Некоторые гостиницы Москвы сделали своим имиджевым направлением SPA/Wellness комплекс. СПА – это не просто возможность релаксации и антураж, это привлечение внимания состоятельных туристов, которые предпочитают наслаждаться максимальным комфортом на отдыхе. Разумеется, для оснащения необходимо вложить достаточно серьезные инвестиции в оборудование гостиницы и обучение персонала. Однако, прибыль от подобных гостиниц в разы окупает затраты уже за год эксплуатации.

По словам эксперта в области организации СПА-салонов в гостиницах Москвы – Натальи Корнеевой, на конкурентном рынке выигрывает тот, кто «более грамотно» подошел к организации производства услуг. Речь идет о качестве сервиса, эксклюзивных поставках оборудования, материалов и сопутствующих товаров.

Что касается перспективности данной сферы на территории Российской Федерации, то по данным аналитиков The Knight Frank, ключевыми событиями этого десятилетия для гостиничного сегмента стали открытие в 2007 г. в Москве отеля The Ritz Carlton категории 5+ и апартаментов категории 5* Pokrovka Suite Hotel. Гостиница «Международная» после реконструкции стала функционировать под брендом Crown Plaza.

Так, компания Hilton объявила, что в течение следующих 10 лет планирует реализовать около 70 гостиничных проектов на территории РФ. На рынок будут выведены гостиницы под брендами Hilton Hotels, Doubletree, Hampton Inn и Hilton Garden Inn. Уже в 2008 г. открылась первая в России гостиница Hilton под названием Hilton Moscow Leninskaya.

По словам аналитиков The Knight Frank, Москва сохранит лидирующие позиции в Европе по уровню доходности на номер (RevPAR). Таких показателей удастся достичь благодаря очень высокой средней стоимости номеров (305 \$/сутки в 2007 г.), которая компенсирует относительно низкий уровень загрузки (68–70% в 2007 г.), возникающий в результате действия фактора сезонности [4].

В итоге, анализируя данную ситуацию, можно предположить, что российский рынок туризма в XXI в. будет бурно развиваться и войдет в тройку мировых лидеров по инвестициям в туротрасль.

В тоже время на территории РФ решены пока не все проблемы, связанные с данной отраслью. На сегодняшний день количество приезжающих в Россию иностранных гостей с деловыми, рекреационными и частными целями не соответствует ее туристскому потенциалу. Одной из причин недостаточного использования туристского потенциала нашей страны служит неразвитость его инфраструктуры, в частности, недостаток в России благоустроенных гостиниц.

Функционирование российской сферы гостиничных услуг связано в настоящее время с рядом проблем: преобладание в стране некатегорийных объектов размещения и их низкая загрузка, значительная доля убыточных предприятий, высокая степень износа материальных ресурсов.

В связи с низкой платежеспособностью российских граждан активность их в отношении внутреннего туризма по сравнению с другими странами остается пока на незначительном уровне. Недостаточно развит в настоящее время и въездной туризм. Как следствие, гостиничным предприятиям приходится работать в условиях жесткой конкурентной борьбы за клиента [5].

Таким образом, актуальность данной проблемы заключается в том, что развитие туризма и перспективные планы развития инфраструктуры гостеприимства создали в современной России предпосылки для интенсивного развития гостиничной индустрии, но в тоже время существует ряд проблем, которые еще необходимо решить.

Если в данном аспекте рассматривать зарубежные страны, то согласно долгосрочным прогнозам (до 2020 г.) экспертов Всемирной Туристской Организации мировая индустрия туризма будет демонстрировать стабильный ежегодный прирост в 4%. Анализ совокупных показателей прибытий туристов по регионам показывает, что к 2020 г. тремя ведущими принимающими регионами будут Американский регион (282 млн туристов), Восточная Азия и Тихоокеанский регион (397 млн туристов) и Европа (717 млн туристов), которая сохранит свои позиции лидера по международным прибытиям [6].

Увеличение потока туристов в Юго-Восточную Азию и Тихоокеанский регион происходит за счет прибытий в Китай, Японию. Турбизнес Юго-Восточной Азии во второй половине 1990-х гг. серьезно пострадал от финансового кризиса, а Австралия и Новая Зеландия испытали на себе уже вторичное воздействие азиатского кризиса. Юго-Восточная Азия и Тихоокеанский регион располагают более 2,5 млн номеров. Гостиничное хозяйство в этом регионе развивается в 3 раза быстрее, чем в целом в мире. Однако даже при столь высоких темпах развития, доля данного региона в мировом гостиничном хозяйстве составляет лишь 11%.

По мощности гостиничной базы второе место занимает Американский континент (более 9 млн номеров). Темпы развития гостиничной базы здесь не выше, чем в Европе. Общая доля Американского континента в мировом гостиничном хозяйстве составляет 37%. Данный континент занимает второе место по количеству посещений за счет таких направлений, как США, Мексика, Карибские острова.

Если говорить о Европе, то она занимает доминирующее положение в международном туризме. Это обеспечивается тем, что почти 85% ее

туристов – результат туристского обмена между европейскими странами, и только 15% составляют прибытия из других регионов. Это объясняется тесными экономическими, культурными и этническими связями между европейскими странами, географической близостью, наличием развитой сети транспортных коммуникаций, высокоразвитой туристской индустрией. Основной прирост посещаемости приходится на традиционно туристские страны: Францию, Швейцарию, Ирландию, Великобританию. Маршруты по странам Центральной и Восточной Европы пользовались в 1990-е гг. небольшим спросом. Особый интерес туристы в последние годы проявляли к таким странам, как Испания, Греция, Турция и Кипр. Для приема 385,9 млн посетителей необходима адекватная гостиничная база (более 10 млн мест). Гостиничный фонд европейских государств составляет около 46% мирового гостиничного фонда. В совокупности европейские страны могут одновременно принять около 20 млн иностранцев. Для других континентов пока менее характерно столь широкое использование дополнительных средств размещения [7].

На основании проведенного анализа можно сделать вывод о том, что инвестиции в гостиничный бизнес европейских стран весьма выгодны. Прежде всего, Европа является мировым лидером по общему объему прибывающих туристов, ежегодно принимая свыше 450 млн иностранцев. Стабильный экономический и политический климат Европы способствует благоприятному развитию туризма. Такие страны как Испания имеют огромный опыт успешного развития и продвижения туризма, в первую очередь – курортного: сегодня каждый третий отпуск у моря в Европе проводится на побережье Испании. Собственник бизнеса в Европе надежно защищен законодательством Евросоюза. Значительно увеличить доходность вложенного капитала также позволяют выгодные условия получения кредита: до 60% от стоимости объекта, под 5–6% годовых, на срок до 20 лет [8].

В заключении можно сказать, что сегодня торговля туристскими услугами является наиболее динамично развивающейся отраслью мировой экономики, что предопределяет интерес к данной отрасли как с научной, так и с практической точки зрения. В то же время гостиничное хозяйство составляет материально-техническую базу индустрии туризма, а без торговли гостиничными услугами, полноценное развитие торговли туристскими услугами невозможно. Кроме того, развитие рынка

гостиничных услуг, как и туризма в целом, имеет не только экономическое, но и социальное значение, обеспечивая базу для удовлетворения рекреационных потребностей населения.

Научный руководитель: ассистент Л. В. Понер.

Литература

1. *Лойко, О. Т.* Туризм и гостиничное хозяйство : учеб. пособие / О. Т. Лойко. Томск : ТПУ, 2005. 152 с.
2. *Кусков, А. С.* Гостиничное дело : учеб. пособие / А. С. Кусков. М. : Дашков и К, 2010. 328 с.
3. *Шматько, Л. П.* Туризм и гостиничное хозяйство : учеб. пособие / Л. П. Шматько. М. : Издательский центр «Март», 2005. 352 с.
4. *ProHotel* : портал про гостиничный бизнес. 2004. Режим доступа: <http://www.prohotel.ru/news-106067/0/>
5. *Семиглазов, В. А.* Маркетинг туризма : учеб. пособие / В. А. Семиглазов. Томск : ТМЦДО, 2003. 188 с.
6. *Котлер, Ф.* Маркетинг: Гостеприимство, туризм : учебник / Ф. Котлер, Д. Боуэн, Д. Мейкенз ; пер. с англ. М. : ЮНИТИ, 1998. 787 с.
7. *Туризм в России* // Все о туризме. 2005. Режим доступа: <http://www.turbooks.ru/stati/gostinichnyjj-restorannyjj-biznes/401-razvitie-mirovogo-gostinichnogo-kompleksa.html>
8. *Гостиничный бизнес* // Real Gallery Estate. 2006. Режим доступа: <http://gallery-estate.ru/content/view/19/>

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЩЕНИЙ В АМЕРИКАНСКОЙ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЕ

О. Ю. Маркова

Томский государственный педагогический университет

Согласно определению, предложенному в словаре лингвистических терминов Д. Э. Розенталя, обращение – это слово или сочетание слов, называющее лицо (реже предмет), которому адресована речь [1]. Исходя из данного определения, можно сделать вывод о том, что обращение представляет собой один из важнейших элементов коммуникативного акта вне зависимости от принадлежности человека к той или иной лингвокультурной общности. Этот факт обуславливается тем, что обращение, традиционно служащее инициатором коммуникации, во многом определяет её дальнейшее развитие.

Обращение не только называет собеседника, но и характеризует его по тем или иным признакам, то есть обладает оценочно-характеризующим свойством, что делает его особенно интересным с точки зрения как теоретической, так и практической лингвистики.

При выборе обращения к собеседнику учитываться должны не только его пол и возраст, но также социальный статус, должность, семейное положение, степень знакомства и непосредственно ситуация общения.

Обычно носители культуры, с детства усвоившие способы обращения, принятые в их лингвокультурной общности, вступают в коммуникацию легко и непринужденно. Сложности могут возникнуть при межкультурном общении, когда необходимо не только умение соотнести все факторы, влияющие на способ обращения, но и знание реалий-обращений, принятых в той культуре, с представителем которой вы в данный момент общаетесь [2. С. 12].

Однако не только представители двух разных языков и культур могут столкнуться со сложностями в процессе выбора формы обращения к собеседнику, адекватной ситуации. Лингвистами, занимающимися проблемами территориальной дифференциации английского языка, были выявлены существенные различия в употреблении наиболее распространённых обращений носителями разных вариантов английского языка, в частности американского английского. Именно этому аспекту посвящена настоящая статья, в которой рассматриваются некоторые формы обращений и особенности их функционирования в американском варианте английского языка.

Различия, о которых далее пойдёт речь, являются в большинстве своём скорее языковыми нюансами, в связи с чем рассмотреть и исследовать их представляется возможным только при непосредственном контакте с носителями взятой за основу речевой культуры и тщательном мониторинге тенденций, имеющих в ней место. Поэтому основным источником материала для данной работы послужили исследования иностранных лингвистов, занимающимися проблемами функционирования обращений в контексте различных речевых культур.

Сравнение британской и американской речевых культур позволяет выделить в последней несколько наиболее примечательных черт. Так, в Америке переход к обращению по имени происходит, как правило, намного быстрее, чем в Англии. Наблюдается также и тенденция неиспользования титулов в общении с собеседником в ситуациях, когда это

не строго регламентируется нормами речевого этикета. При обращении к официальным же лицам, таким как президент, государственный секретарь, сенатор, посол, судья и т. д., использование слова-титула обязательно: *Mr. President, Mr. Secretary, Mr. Ambassador, Your Honour, etc.* Характерной чертой американской речевой культуры также является обращение к бывшим обладателям высоких постов по их прежнему титулу: *Mr. President* к экс-президенту, *Senator* к сенатору, который уже давно оставил свой пост, и т. д. [3].

Что же касается непосредственно дифференциации употребления обращений представителями американской речевой культуры, по результатам исследований, проведённых рядом лингвистов, были выявлены и условно разделены на 3 группы следующие особенности функционирования реалий-обращений:

А. Различия по региональному признаку.

Обращение к человеку по имени в Северной Америке не обязательно означает дружеское или покровительственное отношение говорящего к собеседнику. Обращение по имени считается нормой среди людей, тесно работающих друг с другом, даже если при этом они испытывают друг к другу неприязнь. По имени можно обратиться и к известному человеку, вкладывая при этом в подобное обращение совершенно разный смысл: подобным образом может быть выражено как презрение, так и восхищение.

Чаще всего, незначительные отличия в использовании обращений в разных регионах страны служат не более чем маркером регионального колорита, однако бывают и случаи, когда незнание особенностей форм обращения в определённой области может привести к непониманию, т. е. коммуникативному провалу. Так, по наблюдениям иностранных лингвистов, на юге США обращение *ma'am* используется в значении «*I beg your pardon?*», т. е. просьбы повторить то, что только что было сказано, что является нетипичным для других регионов страны. Так, например, может иметь место диалог такого характера:

A: *Could you tell me how late you're open this evening?*

B: *Ma'am?*

A: *Could you tell me how late you're open this evening?*

B: *Until six.*

Также отмечается, что фраза «*Yes, ma'am*» используется и вместо традиционного «*You're welcome*» в ответ на «*Thank you*». Например:

A: *Could you tell me how late you're open this evening?*

B: Until five-thirty.

A: Thank you very much.

B: Yes, ma'am.

Обращение *ma'am* не только имеет несколько иную сферу употребления на юге США, оно также используется в ситуациях общения, отличных от привычного. Так, согласно некоторым исследованиям, на северо-востоке страны *ma'am* чаще всего используется при обращении к незнакомым женщинам и чуть реже при обращении человека с низким социальным статусом к женщине с более высоким статусом.

На юге же США данная форма обращения используется не только в отношении незнакомых женщин, но и знакомых или даже близких друзей. Так, проведённое в университете Вирджинии исследование показало, что преподаватели-мужчины могли обратиться *ma'am* к аспиранткам, проходящим обучение в данном университете, мужская половина преподавательского состава университета использовала это обращение по отношению к своим коллегам-женщинам, и даже мужья могли использовать эту форму при обращении к собственным жёнам. Женщинами из других регионов страны отсутствие обращения *ma'am* вряд ли сочтётся за неуважение, в то время как южанки в аналогичной ситуации вполне могут быть оскорблены подобным и, следовательно, оценить собеседника из другой части страны как невежливого и не уважающего женщин [4. Р. 744].

Сфера употребления обращений *Sir* и *Ma'am* на юге США включает в себя достаточно большое количество взрослых людей, включая даже родителей. На севере же страны подобные обращения уместны лишь в отношении узкого круга людей, статус которых предполагает проявление уважения при обращении к ним. По аналогии, в то время как жителями центральных и северных областей обращения *Mr.*, *Mrs.* и *Ms.* воспринимаются как маркеры неравных социальных статусов адресата и адресанта, на юге подобные слова-титутлы могут быть употреблены в сочетании с первым именем адресанта, чтобы подчеркнуть близость отношений между собеседниками. Так, маленькие дети и подчинённые на рабочем месте могут обратиться к Marge или Walt Wolfram как *Miss Marge* или *Mr. Walt* соответственно. В некоторых ситуациях выбор подобной формы обращения может быть обусловлен и некоторой формой родства. Проиллюстрировать это явление можно на примере тех же Marge и Walt Wolfram, к которым дети (младше подросткового возраста) их близких друзей также могут обратиться подобным образом.

Адекватна эта форма обращения на юге и для домработниц и других нанятых для ведения домашнего хозяйства лиц по отношению к домовладельцу в случае их длительного сотрудничества.

Стоит отметить и ещё одну территориальную особенность обращений американцев, живущих на севере страны. Там обращения *aunt* и *uncle* могут быть использованы не только по отношению к кровным родственникам, но и к близким друзьям родителей, включая крёстных [5. Р. 96].

Б. Различия по половому признаку.

Традиционно вызывает недоумение фамильярность носителей американского варианта английского языка при обращении к незнакомым женщинам, работающим в сфере обслуживания, в общественных местах. Могут использоваться такие формы как *dear*, *love*, *honey*, *sweetheart*, а также менее привычные *cake*, *peach*, *tomato*, *dish*, *cheese* и т. д. Однако подобный феномен не должен вызывать удивления, поскольку общеизвестен тот факт, что к женщинам в США обращаются со значительно меньшим формальным уважением, нежели это делается по отношению к мужчинам.

Помимо этого, отмечаются и иные особенности обращений в зависимости от половой принадлежности собеседника. Так, в ходе одного из исследований, выяснилось, что при обращении к преподавателям-женщинам, особенно принадлежащим к возрастной группе от 26 до 33 лет, гораздо чаще использовалось обращение по имени, нежели это делалось в отношении их коллег мужского пола. Также было отмечено, что студентки используют фамильярные обращения в общении друг с другом чаще, чем это делают студенты.

Стоит отметить и ещё одну особенность, выявленную в ходе одного из проведённого иностранными лингвистами исследований. По их наблюдениям, в распоряжении американских женщин находится гораздо меньшее количество различных форм обращения, т. е. в то время как мужчина может обратиться к другому мужчине, особенно таксисту или продавцу, используя такие формы как *buddy* и *mac*, женщин социальные нормы в подобном ограничивают.

В. Различия по расовому признаку.

Исторически так сложилось, что белое население США зачастую использовало неуважительные и оскорбительные формы обращения по отношению к людям с тёмным цветом кожи, чтобы продемонстрировать своё превосходство над ними и указать им их место. Приведём пример.

В некоем городе на юге США темнокожий врач, Dr. Poussaint, был остановлен белым полицейским, и состоялся следующий диалог:

«*What's your name, boy?*»

«*Doc. Poussaint, I'm a physician.*»

«*What's your name, boy?*»

«*Alvin.*»

В приведённом диалоге полицейский трижды оскорбил доктора Пуссейнта, дважды используя общеизвестное оскорбительное для темнокожего населения обращение *boy*, а также тогда, когда, не будучи удовлетворённым первым ответом мужчины, представитель власти вынудил назвать врача своё первое имя, тем самым унизив его ещё раз.

Использование имён в отношении темнокожего населения также является очень деликатным этическим вопросом. Раньше, когда расовая дискриминация процветала и была узаконена, белое население обращалось к афроамериканцам по имени, в то время как последние в тех же ситуациях обязаны были обращаться к ним с использованием некоего слова-титута или слова-титута и фамилии белого человека. Вероятнее всего, именно это привело к тому, что впоследствии темнокожие женщины, принадлежащие к среднему или высшему классу, стали избегать разглашения своего первого имени. Этот феномен может наблюдаться не только в неформальных ситуациях общения, имя раскрывается лишь в крайних случаях [4. P. 745].

Подводя итог, можно сделать вывод о чрезвычайной важности знания не только самих форм английских обращений, но и специфики их функционирования в разных вариантах английского языка. Множество нюансов, в которых нашли отражение такие факторы как возрастной, территориальный, гендерный и расовый, придают обращениям в английском языке тот колорит, который позволяет отнести их к языковым реалиям, т.е., по определению С. Влахова и С. Флорина, словам (и словосочетаниям), называющим объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому [6. С. 47].

Знание подобных коммуникативных особенностей позволяет вести себя в соответствии с ожиданиями собеседника, правильно интерпретировать его отношение и передавать свое, уметь определять социальные роли, что чрезвычайно важно для успешного межкультурного общения.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Л.Г. Ананьева.

Литература

1. Розенталь, Д. Э. Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс]: электронная версия словаря / Д. Э. Розенталь. Режим доступа: http://www.classes.ru/grammar/114.Rosental/14-o/html/unnamed_18.html
2. Ананьева, Л. Г. Культурно-обусловленные особенности обращений и их функционирование в речи // Иностранные языки и межкультурная коммуникация в развивающемся образовательном пространстве: теоретические и прикладные аспекты : материалы III Всероссийской научно-практической заочной конференции (декабрь 2008 г.). Томск : Ветер, 2008. С. 8–12.
3. *Формы обращения в английском языке* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.bestreferat.ru/referat-16672.html>
4. Yang, X. Address Forms of English: Rules and Variations / X. Yang // *Journal of Language Teaching and Research*. 2010. № 5. P. 743–745.
5. Wolfram, W., Schilling-Estes, N. *American English: dialects and variation* / W. Wolfram, N. Schilling-Estes. 2nd ed. UK : Blackwell Publishing, 2006. 455 p.
6. Влахов, С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. М. : Международные отношения, 1980. 343 с.

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА «АД» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

К. А. Резцова

Томский государственный педагогический университет

Концепт – термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знание и опыт человека; оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике. Понятие концепт отвечает представлению о тех смыслах, которыми оперирует человек в процессах мышления и которые отражают содержание опыта и знания, содержание результатов всей человеческой деятельности и процессов познания мира в виде неких «квантов» знания. Концепты возникают в процессе построения информации об объектах и их свойствах, причем эта информация может включать как сведения об объективном положении дел в мире, так и сведения о воображаемых мирах и возможном положении дел в этих мирах. Это сведения о том, что индивид предполагает, думает, воображает об объектах мира [1. С. 90].

Считается, что лучший доступ к описанию и определению природы концептов обеспечивает язык. При этом одни ученые считают, что в качестве простейших концептов следует рассматривать концепты, представленные одним словом, а в качестве более сложных – те, которые представлены в словосочетаниях и предложениях. Наконец, известную компромиссную точку зрения разделяют те ученые, которые полагают, что часть концептуальной информации имеет языковую «привязку», т.е. способы их языкового выражения, но часть этой информации представляется психике принципиально иным образом, т.е. ментальными репрезентациями другого типа – образами, картинками, схемами и т.п.

Не вызывает сомнений тот факт, что самые важные концепты кодируются именно в языке. Нередко утверждают также, что центральные для человеческой психики концепты отражены в грамматике слов и что именно грамматическая категоризация создает ту концептуальную сетку, тот каркас для распределения всего концептуального материала, который выражен лексически.

Понятие концепт используется широко и при описании семантики языка, ибо значения языковых выражений приравняются выраженным в них концептам или концептуальным структурам.

Но такое истолкование соотношения концепта и значения не является единственно возможным. Концепты – это скорее посредники между словами и экстралингвистической деятельностью и значение слова не может быть сведено исключительно к образующим его концептам. Правильнее было бы, наверное, говорить о концептах как соотносительных со значением слова понятиях. Значением слова становится концепт, «схваченный знаком». В том же смысле мы не можем согласиться с мнением А. Вежбицкой о том, что значения в определенном отношении независимы от языка. Независимы от языка именно концепты, идеи, и не случайно, что только часть их находит свою языковую объективацию. Можно предположить, что у всех людей есть общие представления о том, как реагирует человек на контакт с объектом, воздействующим на него своей температурой, но значения, зафиксированные в словах типа *обжечься*, *сгореть*, *тепло*, *жар* и пр., отражают лишь определенную часть этого концепта и являются зависимыми от языка [1. С. 92].

Думается, что в когнитивной лингвистике перспективным является то направление в семантике, которое защищает идеи о противопоставленности концептуального уровня семантическому (языковому).

Выдвинутые М. Бирвишем и поддержанные его коллегами, эти мысли уже нашли воплощение в так называемой двухуровневой теории значения.

Концепт имеет «слоистое» строение и разные слои являются результатом, «осадком» культурной жизни разных эпох [2. С. 77–85].

Концепт – универсалия человеческого сознания... Многократное обращение к нему способствует формированию ассоциативного поля, границы которого в сознании субъекта определяются «культурной памятью», причастностью к духовной традиции [3. С. 147–165].

Социальные, культурные, духовные, этические концепты представляют собой интерес для семантического анализа, поскольку именно они дают наиболее интересный материал для осмысления картины мира носителей данного языка, национального менталитета.

Цель данной работы – рассмотрение концептов «Ад» и «Hell» в русском и английском языках.

Концепт, репрезентируемый в русском и английском языках словами «Ад» и «Hell» весьма важен для понимания. Это обусловлено значительным влиянием религии на сознание человека, независимо от принадлежности к той или иной культуре.

В рамках когнитивно-лингвистического исследования необходимо очертить и проанализировать средства объективации данного концепта в национальном языке, чтобы составить представление о содержании концепта в национальном сознании.

Примарная лексема, представляющая рассматриваемый концепт в русском языке – «ад». Концепт представлен также немногочисленными дериватами – «адский», «адово» (уст.), а также синонимами «преисподняя» и «бездна», «геенна» (огненная), «пекло», «чистилище», «тартар», «царство теней». В английском языке основной лексемой, представляющей данный концепт, является «Hell», а также словообразовательной единицей «hellish» и рядом синонимов:

Hades, Gehenna, the Underworld, Pandemonium, inferno, the place below, avic(h)i, the lower world, the lower regions, barathrum, blazes, bedlam, the bottomless pit, nether regions, nether world, the pit(s), the belly of hell, Abaddon, the pit of hell, the yawning pit, yawning pit Sheol, Jahannam, Jigoku, Scheol, heck, jolly-o, the hot place, smack, you-know-where, Bad place, Oblivion, a hell on earth, hellhole, perdition, sin, snake pit, the infernal region [4].

В «Толковом словаре русского языка» [5] «ад» определяется как «место, где души грешников после смерти предаются вечным мукам», либо

«невыносимые условия, тяжелое состояние, хаос и ужас, царящие где-либо» [5]. А согласно «Словарю смыслов русского языка», слово «ад» трактуется следующим образом: «начало (один, исток) одушевленного движения (изменения)» и т. д. В конкретных значениях это слово в настоящее время употребляется как предлог (в некоторых латинизированных языках, типа англ., нем.), а также в качестве термина в космологии христианства с обозначением «преисподней», видимо, по ассоциации с «местом или органом поглощения». Но изначально это слово не имело отношения к религиям. Даже у древних славян читается лишь как «ясти, ядати» со значением «есть, поедать, глотать». Так же и в санскрите. Родственное слово: Адам.

В английском же языке, согласно Cambridge Learner's Dictionary, «the Hell» – это: 1) the place where bad people go when they die; 2) the experience that is very unpleasant; 3) it is used to emphasize smth in a rude or angry way.

А согласно «Англо-русскому словарю» под ред. В. К. Мюллера – это: 1) ад; 2) игорный дом, притон; 3) «дом» (в некоторых играх) [6. С. 864].

Слово своим значением обычно представляет в языке лишь часть концепта. Получить о концепте более полное представление, выявить ему дополнительные присущие признаки можно лишь путем анализа парадигматических связей основной лексемы-репрезентанта, особенностей ее употребления, а также путем изучения устойчивых единиц языка, включающих данный репрезентант – фразеологизмов, пословиц, поговорок.

Следующим шагом рассмотрения концепта станет изучение устойчивых единиц языка – фразеологизмов. В русском языке широкое распространение получили такие фразеологизмы как: «муки ада», «душевный ад», «пройти семь кругов ада», «иди в ад!», «адское отродье», «адская машина», «кромешный ад», «исчадие ада», «ад на земле» и многие другие. В английском языке удалось выявить следующие фразеологизмы и словосочетания: «a hell of a way» – чертовски далеко; «a hell of a noise» – адский шум; «go to Hell» – иди к черту; «like hell» – сильно, стремительно, черта с два; «to ride hell for leather» – нестись во весь опор; «there will be hell to pay» – хлопот не оберешься; «to give smb. hell» – ругать на чем свет стоит; «come hell or high water» – что бы ни случилось, хоть умри; «hellbender» – гуляка, кутила, попойка, пьяный дебош; «hellbent» – одержимый; «hell-cat» – ведьма, мегера; «a hell of a team» – отличная команда; «go (suffer) through hell» – переносить муки ада; «hell

with you» – будь ты неладен; «make life a hell» – превратить чью-л. жизнь в ад; «scare the hell out of smb» – до смерти напугать; «till hell freezes over» – до морковкина заговенья и много других.

Экстралингвистическую информацию о содержании концепта содержит его интерпретационное поле, которое отражается в пословицах, поговорках и афоризмах. Проанализировав массив русских и английских пословиц и цитат из произведений известных авторов, содержащих понятие «ад»/«hell», можно сделать определенные выводы.

Пословицы и поговорки со словом «ад»:

1. Благими намерениями вымощена дорога в ад.
2. Пусти душу в ад – будешь богат.
3. Деньги – ад.
4. Ад безо дна, век без конца.
5. В рай просят, а смерти боятся (а сами в ад лезут).

Пословицы и поговорки со словом «hell»:

1. Better go reign in hell than serve in heaven (Лучше быть в деревне первым, чем в городе последним. Дословно: лучше править в аду, чем прислуживать в раю).

2. Don't rush into hell before your father! (Поперёд батьки в пекло не лезь!).

3. Haste is from hell (Поспешешь – людей насмешишь).

4. It's the hell of a mess (Чёрт ногу сломит).

5. Oh, hell! (Что в лоб, что по лбу).

6. The road to hell is paved with good intentions (Дорога в ад вымощена благими намерениями).

На основе приведенных выше пословиц, поговорок и афоризмов мы можем сделать вывод, что значение данных понятий в русском и английском языках немного различаются, что обусловлено национальными и культурными различиями двух народов. Русские пословицы отражают значимость духовного мира для русского человека, тщету всего земного, в то время, как для европейцев на первое место выходят прагматические аспекты бытия, желание изменить мир наперекор здравому смыслу.

Поскольку концепты не имеют жесткой структуры, их содержание не может быть раскрыто в окончательном объеме. Анализ способов языковой репрезентации является продуктивным методом исследования концептов. Совокупность дополняющих друг друга методик позволяет выявить различные признаки концепта.

Научный руководитель: ст. преподаватель А. С. Пташкин.

Литература

1. *Кубрякова, Е. С.* Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина ; под общ. ред. Е. С. Кубряковой. М. : Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. 245 с.
2. *Степанов, Ю. С.* Константы: словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. М. : Академический проект, 2001. 990 с.
3. *Лихачев, Д. С.* Концептосфера русского языка / Д. С. Лихачев // Очерки по философии художественного творчества. СПб.: Блиц, 1999. С. 147–165.
4. *Мультитран.* Режим доступа: <http://www.multitrans.ru>
5. *Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М. : Азбуковник, 1999. 944 с.
6. *Мюллер, В. К.* Англо-русский. Русско-английский словарь: 100 000 слов и выражений / В. К. Мюллер. М. : Эксмо, 2008. 1116 с.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В ЯПОНИИ

О. А. Савинцева

Томский государственный педагогический университет

Современная Япония вышла на передовые позиции среди стран мира благодаря своему пониманию значимости борьбы с неграмотностью и живёт под воздействием обаяния магического слова «культура». Даже в наши дни, когда так называемый конфликт поколений там оказался не менее жёстким, чем в других странах, учитель (сэнсэй) пользуется, если не всегда из-за личных качеств, но по сути своего занятия тем восхищением, которое обычно испытывают перед отцом семейства; на язык чувств, таким образом, переводится такое правило, согласно которому академик (хакасэ) в общественной иерархии занимает высокое место и причисляется к уровню kami – наивысшего духовного существа. Для образовательного процесса в японском классе большое значение имеет своеобразная психологическая атмосфера. Учитель здесь чаще всего считает, что все дети равны, среди них нет слабых и сильных, но только ленивые и прилежные. Естественность такого подхода подчеркивает и сам язык, где термины «одаренность» и «образованность» – почти синонимы. В итоге в стране почти нет специальных программ ни для талантливых, ни для отстающих детей. В школах не бывает и второгодников. Помогают выравниванию детей «дзюку» или «тбико» – репетиторские курсы,

популярные в крупных городах. Около 80% детей старших классов начальной школы и 95% средней школы посещают в вечернее и воскресное время «дзюку», в том числе и потому, что общенациональная японская школа не гарантирует своим ученикам уровня знаний, необходимого для поступления в университеты или другие высшие учебные заведения [1].

Мощная традиция Японской культуры заключается в изучении и использовании опыта других цивилизаций. Печать такой традиции лежит и на школе, обращенной главным образом к Европе и США. Поэтому на сегодняшний день в Японии установлена система американского типа: начальная школа, которая составляет 6 лет обучения, младшая средняя школа со сроком обучения 3 года, а также старшая средняя школа, где учатся 3 года.

У японского школьника по сравнению с европейским и американским длиннее учебный год и короче каникулы. Учеба начинается с апреля и заканчивается в марте. В году три семестра. В старших классах с понедельника по пятницу проводится по 6 уроков и по 2–4 в субботу. В младших классах уроков меньше. Пять раз в течение года проводят тестовые экзаменационные испытания [2].

В начальную школу «сёгакко» принимают дети в возрасте 6 лет. Эта ступень обучения предполагает решение следующих задач:

- в процессе отношений между людьми на основе практики общественной жизни в школе и вне ее воспитывать правильное восприятие событий и стремление к сотрудничеству, независимости, а также прививать правовое осознание своих поступков;
- воспитывать учеников в духе патриотизма, уважения к своей стране, ее традициям;
- воспитывать учеников в духе международного сотрудничества;
- развивать нормальные повседневные жизненные потребности в одежде, пище, общении и труде;
- развивать способности правильно понимать и использовать возможности родного языка в повседневной жизни;
- воспитывать правильное понимание экономических отношений в повседневной жизни и способности к ведению дел;
- развивать способности к научному анализу естественных процессов, происходящих в повседневной жизни;
- стремиться к гармоничному развитию личности, воспитывать привычки, навыки для здоровой, безопасной и счастливой жизни;

– развивать основы понимания и способности в области музыки, искусства, литературы [3].

Маленький японец, поступая в первый класс, уже многое знает: два-три арифметических действия, около восьмидесяти канджи (иероглифов). Родной язык и арифметика – приоритеты обучения. Выпускник начальной школы должен знать около тысячи канджи, у каждого из которых до пяти значений.

В начальной школе в почете всяческая наглядность. Если говорят о температуре, каждый получает термометр. Если урок о растениях и бабочках, сходят в парк или в естественнонаучный музей, где сделают замеры и записи. В начальной школе не спешат пройти учебную программу. Здесь установка на то, чтобы ученики в достаточной мере усвоили материал, без этого двигаться дальше не следует [2].

Младшая средняя школа «тюдзакко» предполагает 3 года обучения, имея целью духовное развитие личности, и является заключительной фазой обязательного среднего образования. На этой ступени обучения даются основы знаний и навыки трудовой деятельности, полезной для общества, воспитывается уважение к труду и индивидуальности, формируется правовое сознание, а также способность выбирать правильный путь в будущем. В качестве предметов по выбору предлагаются иностранный язык, технология, домоводство, дополнительные занятия по музыке, физкультуре, искусству. Недельная нагрузка в младшей средней школе – 30 часов. Эта ступень завершает обязательное бесплатное образование.

Старшая средняя школа «кото-гакко» рассчитана на детей в возрасте 15–18 лет. Срок обучения – 3 года. Данная ступень, являясь продолжением младшей средней школы, формально не входит в систему обязательного образования. Обучение в ней платное. Переход из низшей ступени средней школы в высшую осуществляется на основе вступительных экзаменов. Обучение в старшей средней школе ведется на двух отделениях: общеобразовательном и профессиональном. Общеобразовательное отделение имеет потоки, предназначенные для учеников, которые решили ограничить свое образование полной средней школой. В рамках этих потоков возможны варианты учебных планов с уклоном в гуманитарные и естественно-научные предметы. Основная масса учеников старшей средней школы (более 70%) обучается на общеобразовательном отделении. Основными потоками профессионального отделения

являются: коммерческое (более 40 % учеников), промышленное (более 30 %), сельскохозяйственное и водного хозяйства (более 10 %), домашней экономики и ухода за больным (около 3 %).

Всего обучение на профессиональном отделении ведется по 90 направлениям профессиональной деятельности. Выбор программ в каждой школе ограничен двумя-тремя. На профессиональном отделении 40 % времени отводится на специальные предметы, а общеобразовательные даются в сокращенном объеме и по упрощенным программам. Низкий уровень общеобразовательной подготовки не дает возможности его выпускникам продолжать образование в высшей школе. Окончание профессионального отделения не фиксируется присвоением квалификации или специальности и не гарантирует получение работы. Все это привело к падению престижа профессиональных отделений, удельный вес которых в общей численности учеников имеет тенденцию к уменьшению, несмотря на настойчивые попытки их расширения.

В Японии имеются и старшие средние школы вечернего заочного обучения. Срок обучения в них – 4 года. Выпускники этих школ получают дипломы об окончании, эквивалентные дипломам выпускников обычных старших средних школ. На данном этапе обучения в Японии введена система зачетных единиц. Каждая зачетная единица соответствует 45 часам школьных занятий. Продолжительность школьного занятия – 45 мин. Для окончания старшей средней школы учащийся должен получить 30 или более зачетных единиц [4].

В японской системе образования для подготовки выпускников младших и старших средних школ к определенной профессии в Японии создана система, включающая школы специальной подготовки «сэнсю гакко» двух типов: 1–4 годичные на базе обязательной школы и 1–2 годичные на базе старшей средней школы (так называемые продвинутые курсы), а также многопрофильные школы «какусю гакко» со сроком обучения от нескольких месяцев до 1–3 лет.

Школы специальной подготовки и многопрофильные школы играют уникальную роль во всей образовательной системе Японии. Они предлагают большое разнообразие практических и профессионально-технических учебных программ в ответ на растущие потребности населения в меняющемся обществе. Многие школы специальной подготовки и многопрофильные предлагают курсы, проводимые в утреннее и вечернее время для тех, кто испытывает затруднения о посещении этих

школ днем. Подобными и другими способами эти школы стараются приспособить свои программы к новым образовательным потребностям учащихся.

Ожидается, что школы специальной подготовки и многопрофильные будут развиваться как учебные заведения непрерывного образования, предлагая самые различные курсы и адаптируя новые методы преподавания и обучения так, чтобы удовлетворять различные образовательные потребности. Большинство школ специальной подготовки, предлагающих продвинутое обучение, являются частными. В них учатся свыше 93 % всех обучающихся на продвинутых курсах. Частные школы предлагают широкий спектр учебных курсов: промышленное направление, бизнес, общеобразовательное, медицинское, домоводство, гигиены, образования и социального благополучия. Среднее профессиональное образование представлено в Японии 2–3 годичными младшими колледжами (для выпускников старших средних школ) и 5 годичными техническими колледжами (для выпускников младших средних школ).

Младшие колледжи «танки-дайгаку» составляют значительную часть всей образовательной системы страны. Примечательно, что 90% обучающихся в младших колледжах составляют девушки. Часть национальных младших колледжей наряду с дневной подготовкой ведет обучение и в вечернее время. Технические колледжи «кото сэммон гакко» предлагают 5-летние курсы, в которых особое внимание уделяется практической подготовке на базе соответствующих специальных дисциплин. Технические колледжи предоставляют возможность студентам получить высокий уровень профессиональной подготовки за относительно короткие сроки обучения. Занятия ведутся в небольших группах по углубленным программам. Деятельность колледжей получила высокую оценку, несмотря на высокие требования со стороны промышленных фирм, все выпускники, как правило, получают работу в указанной сфере экономики [5].

Вершиной иерархической пирамиды высшего образования являются университеты – центры продвинутого и углубленного обучения и научных исследований в области специальных учебных дисциплин, обеспечивающих доступ к новым знаниям. Для поступления в университет необходимо окончить полную среднюю школу или учебное заведение равноценное ей. Срок обучения в университете, как правило, 4 года; на факультетах медицинских, ветеринарных – 6 лет.

Государственные вузы отличаются, как правило, лучшими условиями обучения, что предопределяет и различия в качестве подготовки специалистов, также им принадлежит ведущая роль в подготовке специалистов высшей квалификации – магистров и докторов в области естественных, технических, сельскохозяйственных, медицинских и педагогических наук. Более половины научных сотрудников, работающих в высшей школе Японии, концентрируется в государственных и муниципальных вузах, поглощающих большую долю средств, выделяемых высшей школой на научные исследования. Все это позволяет сделать вывод о ведущей роли государственных университетов в японской высшей школе.

Обучение в университетах ведется на японском языке, хотя небольшое число курсов последиplomного обучения читается на английском. В университетах принята семестровая система, экзамены проводятся обычно в сентябре или октябре после летних каникул и в январе или феврале после зимних. Экзамены в основном письменные, но вместо них можно представлять доклады или обзоры.

Таким образом, образование в Японии является одной из самых высоких ценностей и неизменно играет огромную роль как в подготовке специалистов, так и в становлении личности. Получая образование, считают японцы, человек готовит себя не только к какой-то конкретной узкой сфере деятельности, а к жизни. И поскольку жизнь сегодня особенно динамична и изменчива, японцы убеждены, что, только обладая широким кругозором, человек может успешно ориентироваться во всех её нюансах. И очень точно сказал один из бывших премьер-министров Японии Танака: «Даже став взрослым, я до сих пор, думая о том, как жить, исхожу из тех основ, которые были заложены во мне ещё в школе» [6. С. 158].

Научный руководитель: ассистент КИЯ ИК Ю. В. Ибрагимова.

Литература

1. *Родиться и вырасти в Японии: Образование на островах: традиции и реформы* // Первое сентября. 2001. № 11 (13 февраля).
2. *Чему и как учат в Японии: общество и образование* / А. Джуринский // Народное образование. 2001. № 5.
3. *Беднякова, О. Япония сегодня* / О. Беднякова. М. : Наука, 1998. 310 с.
4. *Стратегия развития образования в Японии* // Яматоидзуму. 1999. № 6.
5. *Политическое будущее японских консерваторов* // Азия и Африка сегодня. 2007. № 4.

ТРАДИЦИИ КИТАЯ: КИТАЙСКАЯ ЧАЙНАЯ ЦЕРЕМОНИЯ

Л. А. Стабредова

Томский государственный педагогический университет

Китаевед В. М. Алексеев сказал такие слова: «Я не люблю китайцев больше, чем французов, немцев, англичан. Не люблю их литературы больше русской, французской, английской, их язык... Но когда я пробегаю глазами где-нибудь, слово „Китай“ как будто написано для меня особым шрифтом – красным, что ли... Рука тянется к карандашу и листочку. Карандаш ерзает то негодующе, то восхищенно. ...Стало быть, я, кажется, действительно люблю Китай!» [1. С. 39].

В Китае чай имеет сотни названий, в зависимости от района произрастания, типа или сорта («шуйсен», «юньнань», «ша-оцун», «улун», «лунци», «тунчи», «байча», «ченляпча», «чича», «точа», «хуача» и т. д.). Но самое употребительное наименование, обобщающее и чаще всего присутствующее в сложных составных названиях сортов, – это «ча», что значит «молодой листочек». В разных провинциях по-разному произносят это слово, оно слышится то как «ч'ха» и «цха», то как «чья» или «тья». Но иероглиф для обозначения чая на всём пространстве Китая одинаковый.

Чайная церемония – это наука об искусстве употребления чая. Само слово «церемония» – английского происхождения и, в первую очередь, отражает отношение европейцев к аристократическим ритуалам и внешней дворцовой жизни, с которыми европейцы столкнулись по приезду в Среднюю Империю в XVII и XVIII вв. Сами же китайцы не употребляют слова «ли» по отношению к чайной традиции, которое можно перевести как «ритуал» и также «закон», поскольку чайная культура допускает вполне вольное обращение с этим удивительным напитком.

Китайцы не только подарили миру название чая и научили человечество употреблять чай как напиток, но и открыли само чайное растение – чайный куст, впервые упомянув о нём почти 4 700 лет тому назад.

Чайный напиток стали употреблять в Китае в эпоху Тан (VII–IX вв.). Первоначально настой чайных листьев применяли в медицинских целях. Со временем его стали употреблять как напиток. Этому способствовали буддисты секты Чань, практиковавшие долгие медитации, которые начали пить чай, чтобы продлить состояние бодрствования.

В 760 г. китайский поэт Лу Юй написал «Книгу чая» (Ча цзин), где изложил систему правил приготовления чайного напитка и способы заваривания чайных листьев кипятком. Чай в порошке впервые упоминается в книге китайского каллиграфа X в. Цзян Сяна «Ча лу» (1053 г.).

Стоит отметить что утонченная культура чаепития давно стала важной частью духовной жизни китайцев, ведь дух «чайного искусства», сближающего человека с природой и воплощающего в себе естественные жизненные ценности, сродни таким почитаемым в Китае качествам человеческих отношений, как теплота и добродушие. Традиция чаепития уходит глубокими корнями в историю Китая и насчитывает более тысячи лет. Чайная церемония возникла в Китае задолго до появления буддизма. Согласно многим источникам ее ввел в V в. до н. э. Лао-цзы, предложив ритуал с чашей «золотого эликсира». Однако классическая традиция чайной церемонии Китая, которая процветала в стране вплоть до монгольского нашествия, сложилась, по мнению многих исследователей, только в X в. и связана с деятельностью китайского императора династии Сун Хуи Цунга, управлявшего Китайской империей в 1101–1125 гг. [2. С. 58].

В Древнем Китае чай пили только богатые люди. А вот когда точно чай из лекарства превратился в повседневный напиток, не знает никто. Историки чаще всего упоминают I в. до н. э., период правления династии Хань (207 до н. э. – 220 н. э.). В то время мода на чай уже широко распространилась, и чай можно было купить на рынке. По данным социологического опроса, проведенного автором статьи в г. Томске 1–15 марта 2010 г. (было опрошено 100 человек из представителей Китая в г. Томске.), 60% из тех, кто не участвует в церемонии, считают, что чайная церемония – это уже традиция прошлого и не стоит ее придерживаться. 20% с уважением относится к тем, кто соблюдает данную традицию.

О чае и чайной церемонии в Китае рассказывают дошедшие до наших дней трактаты, а также сочинения древних поэтов, которые посвятили чудесному напитку вдохновенные оды и баллады, воспели его

удивительные качества в песнях и стихах. Наиболее известными из них являются трехтомный труд VIII в. «Ча цзин» («Трактат о чае») знаменитого придворного китайского поэта и знатока чая Лу Юйя, стихи китайского поэта эпохи Тан Лу Туна (Лю Танга), трактат X в. «Та хуан ча лян» китайского императора династии Сун Хуи Цунга.

Для этих работ характерно глубокое знание предмета, философское восприятие мира, высокий стиль и блестящий язык изложения. История повествует, что во времена династии Тан (618–907 гг.) жил юноша по имени Лу Юй. С ранних лет он воспитывался и рос в одном из буддийских монастырей, в котором получил хорошее образование. Возвратившись к мирской жизни, был приближен ко двору императора. Лу Юй прославился тем, что, собрав воедино крупницы знаний своих предшественников и современников, написал первый в мире сводный научный труд, посвященный чаю, – «Ча цзин» («Трактат о чае»). «Ча цзин» Лу Юйя является, по сути, энциклопедией чая своего времени. В его труде можно найти правила выращивания, производства и приготовления чая, рекомендации по организации церемонии чаепития, описание целебных свойств напитка и другие уникальные сведения. Выход этой книги способствовал популяризации искусства чаепития во всем Китае, превратив в заядлых почитателей этого напитка и императора с его министрами, и последнего уличного бродягу. Следует отметить удивительно строгий стиль изложения, стройность формы трактата и насыщенное содержание труда.

Чайная церемония должна включать в себя высококачественный чай и хорошую мягкую воду, изысканную чайную утварь и конечно чайного мастера, знающего как со всем этим работать.

По данным социологического опроса, только около 20% китайцев в наше время приобщаются к чайной церемонии. Из них 17% соблюдают древнюю традицию чайной церемонии.

Процедура приготовления чайного напитка сводится к получению хорошей заварки, созданию «тела» настоя, при проведении которой следует уделить особое внимание следующим вещам: качеству воды, ее температуре, количеству и качеству настаиваемого чая, типу используемого чайника. Знатоки чаепития пользуются устоявшимися (классическими) рекомендациями в этих вопросах, которые можно свести к определенным правилам. Во время китайской чайной церемонии от гостя требуется только вдыхать аромат и наслаждаться вкусом. Мастер

будет рад ответить на интересующие вопросы, разделить эмоции и поддержать мысли, рожденные чаем [3. С. 65–66].

Также из проведенного опроса выясняется, что 32 % участвовавших в церемонии китайцев обязательно сочиняют стихи о чае. 74 % китайцев считают, что чайная церемония очищает их души от всего плохого, накапливающегося за день.

Поэт Лу-Тунг писал много веков назад: «Первая чашка смачивает губы и горло. Вторая избавляет меня от одиночества. Третья пронизывает... Седьмая чашка – ах, как жаль, что я больше не могу выпить!». Для китайца немислимо не предложить гостю чай. Это первый знак дружеского отношения. С чашки чая начинаются не только приятельские беседы, но и деловые переговоры. И, разумеется, напиток должен быть только что приготовленным. На этот счет есть пословица: «Свежезаваренный чай – бальзам, чай, оставленный на ночь, – змея».

Нам, суетным жителям XXI в., привыкшим топить в кипятке пакетики с веревочками, китайское искусство чаепития, требующее не только специальных приспособлений, но и постижения основ медитации, может показаться сложным, непонятным, отягощенным «архитектурными излишествами». Традиционная чайная церемония называется гунфу-ча, где последний слог переводится как «чай», а первые два – «высшее искусство». Разумеется, и на родине чая существует фаст-фуд, и далеко не все могут позволить себе, как их предки, чаевничать с чувством, толком, расстановкой.

Основная цель чайной церемонии – раскрыть аромат и вкус чая, а здесь спешка ни к чему. Да и звуки бамбуковой флейты, нежные и переливчатые, как шелк, маленькая изящная посуда, замысловатые предметы чайной утвари не вызывают желания размахивать руками. Спокойное состояние духа – неременное условие церемонии. Китайцы утверждают, что в гунфу-ча задействованы все пять стихий.

Чай является неотъемлемой частью жизни каждого китайца. Куда бы ни забросила его судьба, всюду вслед за ним появляется обычай чаепития. Старая китайская поговорка гласит: «Переступив порог своего дома, прежде всего позаботься о семи вещах: топливе, рисе, масле, соли, соевом соусе, уксусе и чае». В Китае существует строго установленное время приема чая: ночной чай, чай с восходом солнца, утренний чай, послеобеденный чай, вечерний чай, специальный чай. В отличие от народов Европы и Америки, привыкших пить чай после еды, китайцы

пьют чай в течение дня до еды и предпочитают пить зеленый чай, а не черный.

Чай, не прошедший тепловой обработки и ферментации, называется люйча (серебристый, или зеленый). Чай, не прошедший тепловой обработки и ферментации, называется люйча (серебристый, или зеленый). Жители Китая потребляют преимущественно зеленый чай. Самые ярые поклонники его – в заоблачном Тибете. Самый знаменитый из зеленых чаев – «Драконовый источник», а наиболее популярный из прессованных чаев – «Пу-эр», выращиваемый на прародине всех культурных разновидностей чая – в провинции Юньнань. В каждой провинции Китая – свой излюбленный сорт чая [4. С. 54].

Следует заметить, что 12% опрошенных китайцев предпочитают сорта зеленого чая «улу», 6% – сорта красного (черного) чая «пу-эр», и 2% – другие сорта чая.

Как уже говорилось, существенное значение в чайном искусстве Китая имел выбор места чаепития. Еще со времен династии Тан, когда чай доминировал во всем укладе жизни китайского общества, были распространены чайные дома для небогатых слоев населения китайского общества, которые располагались около храмов, в селениях рядом с питьевыми источниками. Они стали местом общения самого широкого круга людей, а в последующем постепенно сформировали и различные обычаи народного чаепития. Известна, например, традиционная церемония «чая для пожилых» (лаожэнь ча). Приезжая в Китай, можно нередко увидеть людей почтенного возраста, которые сидят по двое и по трое в тени храма, находящегося на какой-нибудь старинной улочке. Они устроились вокруг простого, но изящного, размером с кулак, чайника, в руке у каждого – миниатюрная чашка величиной не больше обычной чарки для вина. Течет размеренная беседа, перемежаемая неспешными глотками освежающего напитка. По данным исследования, 25% китайцев старше 50 лет ежедневно собираются группами для совместного употребления чая.

Всякого рода специализированные чайные заведения – неотъемлемая часть повседневной жизни и современных китайских городов. Оказавшись на одной из вечно бурлящих улиц Китая, можно услышать знакомый тонкий аромат и, подняв голову, заметить вывеску, состоящую из одного иероглифа «ча». Это вход в «салон чайного искусства», в котором можно познакомиться с основами гунфу ча – традиционным

ритуалом настаивания и дегустации чая, оценить элегантность классического интерьера, окунуться в незабываемую атмосферу отвлеченного созерцания. Таинство чайной церемонии Китая раскрывается здесь в точном следовании древним традициям приготовления чая, сервировки чайного стола и процесса чаепития.

В комнате для чаепитий все таинство проходит на полу – на соломенных ковриках, по которым разбросаны мягкие подушки. Посередине стоит чабань, стол для чайной церемонии, напоминающий деревянный ящик размером 40×30 см и высотой около 10 см. На ее поверхности множество небольших отверстий на случай, если вы прольете воду или решите вылить остатки чая. В Китае, кстати, льющаяся через край вода означает изобилие. Сперва нужно познакомиться с чаем. Для этого чайный лист кладут в специальную коробочку – Ча Хе, и каждый участник церемонии может пощупать и оценить первое достоинство чая – форму его листа. Сначала горячей кипяченой родниковой водой заливается пустой чайничек – Ча Ху.

Культовый чаепития, сложившийся на протяжении тысячелетий китайской истории, лежит в основе чайных традиций всех стран мира. Начиная с древних веков, чай в Китае стали потреблять как полезный и приятный напиток. Со временем он обрел славу и почитание, стал национальным достоянием китайцев. Выйдя за пределы страны, чай и традиции чайной церемонии Китая не потеряли своих корней, приобретая в местных ритуалах чаепития национальные черты, отразившие самобытность других народов [5. С. 67–69].

Научный руководитель: ассистент КИЯ ИК Ю. В. Ибрагимова.

Литературы

1. Куликов, В. С. Неизвестный Китай / В. С. Куликов. Новосибирск : Изд-во Наука, 1989. 255 с.
2. Виногородский, Б. Путь чая. Тонкости традиции / Б. Виногородский. М. : Изд-во Жигульского, 2007. 160 с.
3. Сидихменов, В. Я. Китай: общество и традиции / В. Я. Сидихменов. М. : Изд-во Русич, 2000. 464 с.
4. Веряскин, В. Путь чая. Здесь и сейчас / В. Веряскин. М. : Изд-во Русич, 1998. 219 с.
5. Делюсин, Л. П. Китай: традиции и современность / Л. П. Делюсин. М. : Изд-во Наука, 1976. 335 с.

СТОУНХЕНДЖ – НАЦИОНАЛЬНОЕ ДОСТОЯНИЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

А. А. Тайченачева

Томский государственный педагогический университет

Для того чтобы обеспечить культурное будущее, необходимо преодолеть культурное беспамятство, возродить и освоить духовные богатства культурной истории. Мера развития культуры – это мера бережной памятливости. Историческая память, включая в себя знания о прошлом, настоящем и образе будущего с позиций современного общественного идеала, выступает как важный элемент культуры общения поколений. Памятники культуры, истории – это уникальные, ничем не заменимые и не возобновимые свидетельства исторического развития народа, общества и государства, произведения материального и духовного творчества, представляющие историческую, научную, художественную или иную культурную ценность, вне зависимости от степени их сохранности и служащие основами духовной, моральной и интеллектуальной жизни. Они являются неотъемлемым достоянием и национальным богатством народов.

Одним из таких культурных богатств Великобритании является Стоунхендж. Стоунхендж – доисторический памятник, расположенный в английском графстве Уилтшир, приблизительно 8 миль (13 км) к северу от Солсбери. Один из самых известных доисторических участков в мире, Стоунхендж состоит из земляных сооружений, окружающих круглое святилище большими камнями. Археологи полагают, что камни были установлены приблизительно в 3200 г. до н. э., а окружающей круглый земной ров и канава, которые составляют самую раннюю фазу памятника, были датированы приблизительно 3100 г. до н. э.

Стоунхендж – один из самых известных культурных памятников Великобритании, но, несмотря на это он является и самым загадочным из них. Науке до сих пор неизвестны причины его создания и назначение.

Неизвестно также и происхождение «голубых камней», из которых в основном состоит сооружение. Существуют гипотезы, что камни были принесены из Ирландии или Уэльса. Но в последнее время геологи усомнились в этих предположениях, поскольку камни при всем внешнем сходстве не вполне идентичны по геологическим характеристикам

и не могут происходить из одного месторождения. Вероятнее допустить, что их занесло в окрестности Стоунхенджа ледниками из разных мест.

Датирование и понимание различных фаз деятельности в Стоунхендже не являются простой задачей; так как плохо сохранены ранние отчеты раскопок, удивительно немного точных научных сообщений. Современная фазировка наиболее согласована археологами и детализирована.

Стоунхендж I (приблизительно 3100 г. до н.э.) представлял собой кольцевой ров с двумя залами и, возможно, служил кладбищем. Предположительно, ров между валами выкопали при помощи инструментов из оленьих рогов. Исследования показали, что дно рва было покрыто костями животных (олени, быки). Судя по их состоянию, за этими костями тщательно следили – вероятно, они имели немалое культовое значение для людей, посещавших храм. По кругу вдоль наружного вала расположены 56 маленьких погребальных «лунок Обри» [1].

К северо-востоку от входа в кольцо стоял громадный, семиметровый Пяточный камень. Как показали наблюдения, в день летнего солнцестояния точно над ним восходит Солнце. Интересно название главного камня Стоунхенджа: «Пяточным» («Friar's Heelstone» – «пятка бегущего монаха») окрестил его Обри, как считалось, потому, что заметил на нём небольшую выемку, напоминающую след от пятки. Однако учёный скорее всего записал со слов местных жителей старинное название, сохранившееся от древних бриттов, которые именовали камень «солнечным» (кельтское слово *haol* – «солнце» – звучит похоже на английское *heel* – «пятка») [2].

До наших дней от Стоунхенджа I не дошло почти ничего, кроме Пяточного камня, следов лунок и рва.

Строительство Стоунхенджа II относится примерно к 2900–2400 гг. до н.э. Тогда были установлены первые мегалиты. При строительстве Стоунхенджа II была проложена земляная аллея между Пяточным камнем и входом. Были возведены два кольца из 80 огромных каменных глыб голубого цвета [1].

На заключительном этапе строительства (приблизительно 2600–1600 гг. до н.э.) была произведена перестановка мегалитов. Голубые камни заменили кольцевой колоннадой из 30 трилитов, каждый из которых состоял из двух вертикальных камней и опирающуюся на них горизонтальную плиту. Внутри кольца была установлена подкова из

пяти отдельно стоящих трилитов. Камни представляют композицию из вертикально стоящих камней, образующих круг диаметром 29,6 метра. Камни этого круга сверху соединены горизонтально лежащими плоскими камнями. Этот хоровод камней назван «сарсеновым кольцом». Происхождение слова «сарсен» неясно. Возможно, оно связано с более поздним термином «сарацин» (сарацинские, т. е. языческие камни).

Их расставили в центре Стоунхенджа по кругу диаметром 30 метров, а сверху уложили гораздо более легкие горизонтальные плиты, крепившиеся на сарсенах выдолбленным в камне замком типа «шип и гнездо». Получился круг из П-образных трилитонов, причем верхние плиты-переклады были соединены между собой каменными шпунтами в сплошное кольцо. Круг сарсенов не был закончен – для этого потребовалось бы не 30, а 74 каменные опоры. Но это не так уж и важно – главным было то, что древние строители возвели невероятно сложное для своего времени сооружение по четкому, продуманному плану – да так, что оно простояло несколько тысяч лет. Многие из этих камней стоят до сих пор, что позволяет нам представить себе Стоунхендж в его первоначальном виде, хотя с XV по XIX в. древние монументы южной Англии нещадно разворовывались. Огромные каменные сарсены использовали для постройки домов. Однако песчаник сам по себе очень непрочен и легко пропускает влагу – летописи сохранили сведения о том, что в подобных жилищах было сыро, мебель быстро сгнивала, а некоторые дома попросту разваливались (сарсены ставились один на другой и крошились под собственным весом) [1].

Существует много предположений о том, кто создавал мегалитические сооружения, и в частности Стоунхендж, но до сих пор никто не знает этого наверняка. Попытки найти объяснение происхождению этого чуда привели к возникновению мифов.

Одни считали, что камни Стоунхенджа обладают удивительной «силой». Довольно долго камням приписывались мистические возможности.

Другие легенды говорили, что мегалиты – дело рук великанов, которые перекидывали многотонные камни с ладони на ладонь. Древние греки полагали, что их сооружали одноглазые гиганты-циклопы. Некоторые связывают создание Стоунхенджа с известным волшебником Мерлином.

Профессор астрономии Г. Хопкинс считает, что Стоунхендж – астрономическая обсерватория древних людей, в которой они высчитывали

положение Луны, Солнца, звезд в разное время года. В подтверждение этой догадки известный астроном Фред Жойл, изучив все геометрические особенности Стоунхенджа, определил, что создатели этого сооружения знали точный орбитальный период Луны и продолжительность солнечного года. По выводам других исследователей, лунки Обри содержат информацию о солнечных и лунных затмениях [3].

Профессор философии Дж. Митчел настаивает, что это воплощенная в камне модель Вселенной. И это не лишено смысла. Так, например, в 1998 г., когда ученые воссоздали с помощью компьютера первоначальный вид Стоунхенджа, оказалось, что этот древний монолит является не только солнечным и лунным календарем, как предполагалось ранее, но и представляет собой точную модель Солнечной системы в поперечном разрезе. Согласно этой модели, Солнечная система состоит не из девяти, а из двенадцати планет, две из которых находятся за орбитой Плутона (последней из известных на сегодняшний день девяти планет), а еще одна – между орбитой Марса и Юпитера, на месте нынешнего пояса астероидов. В принципе, эта модель подтверждает предположения современной астрономической науки и полностью согласуется с представлениями многих древних народов, которые также полагали, что число планет в нашей Солнечной системе равно двенадцати [3].

Есть также ученые, которые предполагают, что Стоунхендж является местом контактов древнего человека с космическими пришельцами.

Исследования окрестностей Стоунхенджа показали, что существует еще более древнее сооружение возле населенного пункта Эйвбери. Это гигантский круг, ограниченный каменным частоколом из вертикально стоящих монолитных плит. В середине большого круга находятся еще два, тоже очерченные камнями. Основной круг пересекает аллея, отмеченная каменными глыбами. С обеих сторон она рассекает все сооружение, как бы выходя на противоположный край большого кольца. Контуры колец из каменных глыб хорошо просматриваются. Некоторые камни в Эйвбери по своим размерам даже превосходят глыбы Стоунхенджа, да и сама площадь, занимаемая кольцами, также несравнимо больше [3].

Недалеко от всего сооружения над долиной возвышается земляной холм высотой 45 м, это – Сильбури Хилл. Холм имеет конусообразную ступенчатую форму.

Стоунхендж – Сильбури Хилл – Эйвбери образуют равносторонний треугольник, стороны которого равняются 20 километрам. Видимо, все

три объекта некогда составляли единое целое, углы которого связаны между собой [3].

В 1615 г. архитектор Иниго Джонс заявил, что каменные монолиты построили римляне – якобы это был храм языческого божества по имени Кнелус.

Другое предположение говорит о том, что второй этап постройки Стоунхенджа был связан с завоевательными походами местных племен. Анализ останков, найденных в соседних со Стоунхенджем могильниках, показал, что некоторые из захороненных там людей были родом из Уэльса. Это также может объяснить последующую доставку «синих камней», символизирующую собой объединение двух земель. Специалисты также допускают, что большую часть своей истории Стоунхендж служил местом для кремации останков. Эта версия не лишена права на существование, ведь неолитические культуры Европы связывали дерево с жизнью, а камень – со смертью. Во время второго этапа построения лунки Обри стали использоваться для захоронения кремированных останков. Похожие захоронения начали проводиться и во рву. Для чего бы ни построили Стоунхендж, через несколько сотен лет после этого он стал использоваться в качестве огороженного кладбища для кремированных останков – первого из известных в Европе [4].

Впервые о связи Стоунхенджа с Солнцем высказался Уильям Стиюкли в XVIII в. Он обратил внимание, что главная линия всего сооружения указывает на северо-восток, туда, где встаёт Солнце в самые длинные дни года – в момент летнего солнцестояния. 30 лет спустя, в 1771 г., гипотеза Стиюкли была развита доктором Джоном Смитом, который тщательно измерил все камни и пришёл к выводу, что Стоунхендж – это не только храм Солнца, но и календарь. Он отметил, например, что количество камней в одном из кругов – 30 – равно числу дней в лунном месяце, а если его умножить на 12, т.е. на число месяцев, то получится 360, соответствующее количеству дней в древнем солнечном году [3].

Назначение и «устройство» Стоунхенджа в общих чертах стало понятным благодаря проведённым на нём астрономическим наблюдениям и анализу направлений, на которые нацелены каменные «визирь». Выяснилось, что Стоунхендж был гигантской обсерваторией, построенной для того, чтобы следить за движением Солнца и Луны. С его помощью решалась важнейшая задача – определение дня летнего солнцестояния, когда Солнце восходило на северо-востоке максимально близко

к точке севера. От него можно было начинать вести счёт времени на целый год вперёд до тех пор, пока Солнце вновь не поднимется точно над Пяточным камнем, знаменуя завершение годового цикла. Есть версия, что этот момент отмечался торжественным ритуалом [3].

Конечно, наблюдение за движением Солнца не было единственной целью, ради которой древние люди возвели это огромное сооружение. Ведь для того чтобы увидеть восход Солнца над Пяточным камнем в день летнего солнцестояния, достаточно было установить сам этот камень и отметить определённую точку в поле, с которой проводились бы наблюдения. Но существуют и другие камни [3].

Распространенной считается версия, что Стоунхендж связан с друидами и использовался в проведении древних ритуалов. Долгое время эта гипотеза имела большое число последователей. В настоящее время доказано, что кельты, которыми являлись друиды, пришли на территорию современной Англии после того, как был построен Стоунхендж [4].

Вследствие того, что этот культурный памятник постепенно разрушается, посетителей уже не допускают в каменный «круг».

Культурное наследие – это культура истории. Культурное наследие, отражающее ценности разных стадий развития человечества, представляет комплекс и обязательные условия духовного и социально-экономического развития общества.

Стоунхендж – это уникальный памятник культуры, который по праву может считаться достоянием Великобритании.

Научный руководитель: ассистент Е. И. Пакулева.

Литература

1. *Википедия*. Свободная энциклопедия. Режим доступа: <http://www.wikipedia.ru>
2. *Мандалай*. Режим доступа: <http://www.mandalay.ru>
3. *Энциклопедия культур*. Режим доступа: <http://www.ec-dejavu.ru>
4. *Кельтская цивилизация*. Режим доступа: <http://www.bibliotekar.ru>

СПЕЦИФИКА НОМИНАЦИИ ВОДНЫХ ОБЪЕКТОВ ЕВРОПЫ И БРИТАНСКИХ ОСТРОВОВ

А. В. Терещенко

Томский государственный педагогический университет

Язык является не только универсальным средством общения, но и орудием мышления и отражением национальной картины мира человека. Такие природные объекты, как океаны, моря, реки, ручьи приобретают в языке свое второе культурное бытие. Реальная природная вода, различные водоемы, реки и ручьи, имеющие свое имя и место на нашей планете, становятся своеобразными связующими нитями эпох и времен, прошлых и будущих поколений. Человеку легко понять эту связь, стоит только приоткрыть тайну названия этих водоемов.

Гидронимы (от *греч.* вода) – названия океанов, рек, морей и озер. Этимология названий водных объектов представляет значительный интерес для анализа, поскольку сведений бывает очень мало, они могут быть неоднозначными или абсолютно противоречащими друг другу. Некоторые географические названия за долгие годы своего существования обросли легендами и сказочными преданиями. Чем древнее слово, тем сложнее выявить его происхождение, тем больше вокруг него разного рода сказаний, тем чаще оно подвергается стихийному переосмыслению.

Гидронимы – важный фрагмент языковой картины мира. Они тесно связаны с культурой народа и являются ключом к пониманию древней истории, верований и миропредставлений человека на заре цивилизаций.

Представители разных культур, называя водные объекты, стремились подчеркнуть исключительное значение воды для них, расположение водоема, цвет воды, а также использование воды в культовых и религиозных обрядах [1. С. 120].

Гидронимы Британских островов и древней Европы – предположительно кельтские (докельтские) и германские (догерманские) названия рек и водоемов. Вопрос об индоевропейском или ином происхождении гидронимов остается открытым в современной лингвистике.

В 1964 г. известный исследователь языков Ханс Крае обнаружил, что общие корни в «древнеевропейских» названиях рек встречаются в регионе Балтийского моря, на юге Скандинавии, в Центральной Европе,

Франции, на Британских островах, Иберийском и Апеннинском полуостровах. На этих землях проживали носители индоевропейских языков, к примеру кельтских, итальянских, германских, балтийских и иллирийского.

Докельтский корень *dur* обозначал «вода» или «река» и этот корень присутствует в названиях многих водных объектов Европы и Великобритании. Приведем лишь несколько примеров: Адур (Франция), Даур (графство Кент в Великобритании, *лат.* Durbis), Дор (Франция), Дорон (Франция), Дордонь (Duranius, Франция), Дуэро (Португалия, Испания), Дрон (Франция), Дро (Dropt, *лат.* Drceotius, Франция), Драв (возможен вариант Драк, Франция), Драва (Италия, Австрия, Словения, Хорватия, Венгрия), Драва (Польша), Дюранс (Франция), Дюренк (Durenque, Франция), Эдер (Германия), Одер (Германия, Польша).

Многие суффиксы и префиксы, которые не употребляются в языках сейчас, также участвовали в образовании гидронимов. Например: **el-/ol-*: Альмар, Альмонте, Аьмерия; **ser/*sor*: Харама, Харамильо, Сарриа, Сорбес, Саар; **sal-*: Селья, Халон, Саламанка, Халима (река на границе между регионами Касерес, Саламанка и Португалией); **albh-*: Альба, Эльба; суффикс *-antia*: Алесантия и современные гидронимы Арнсуэло, Арланса и Арлансон. Система номинации водных объектов Великобритании и Европы очень сложна, но имеет немало общих черт с системой номинации других природных объектов, например, форм рельефа [2. С. 56].

Происхождение термина *океан* уходит в античное время. Значение слова *океаносне* определено точно, возможно «быстрый, стремительный». В мифах античной Греции Океанос – сын Урана и Геи, владыка водной стихии, а также «великая река, опоясывающая всю землю», а это был, по нашим сегодняшним представлениям Атлантический океан. В то время был известен только один океан – Атлантический, который назывался просто Океан. Атлант (*греч.* Atlas, Atlantos – несущий) – в греческой мифологии титан, доолимпийский бог, брат Прометея. После поражения титанов в борьбе с Зевсом и другими обитателями Олимпа Атлант в наказание поддерживал на крайнем западе вблизи сада Гесперид небесный свод. Древние греки, отождествив титана с вздымающимися на северо-западе Африки горными хребтами, назвали их Атласскими. Южная часть Атлантического океана была названа Эфиопским морем, а северная – Северным морем. Во времена историка Страбона (около

63 г. до н. э. – после 23 г. н. э.) нынешний Атлантический океан назывался просто Океан или Внешнее море, Средиземное море в противовес называлось Наше море или Внутреннее море. Птоломей (2 в. н. э.) северную часть называл Западным океаном, а южную – Атлантическим морем. Вся акватория стала называться Атлантическим океаном в XVI в. по предложению голландского географа Б. Варениуса [3. С. 92].

Индийский океан получил свое название в честь страны, берега которой он омывает. Сама же Индия получила свое имя по протекающей в «стране индов» великой реке *Инд* (лингвисты предполагают, что этот гидроним – искаженное греками и римлянами санскритское синдху – т. е. «река»). Еще Александр Македонский (4 в. до н. э.) назвал его Индийским заливом. Птоломей повысил его ранг, назвав Индийским морем. Впервые на карте название *Oceanus Orientalis Indicus* (океан восточный индийский) появилось в 1515 г.

В Ирландии протекает река *Шаннон* (*Shannon*), которая впадает в Атлантический океан. Современное ирландское слово *Shannon* происходит от староирландского *Sinda*, в основе которого индоевропейское слово **sindha* – река. Это еще раз доказывает родство языков и народов много столетий назад.

Чсть наименования *Тихого океана* следует отдать испанцам. Их каравеллы, возглавляемые португальцем Фернаном Магелланом, отправились в 1519 г. на поиски «пряных» Молуккских островов. Экспедиция прошла проливом от Огненной Земли, в 1521 г. пересекла океан и достигла Филиппин. Итальянец Пигафетта в своем дневнике писал: «Три месяца и двадцать дней странствовали мы, пройдя за это время около 4000 миль по морю, названному нами Тихим, потому что ни разу нас не потревожил даже слабый шторм». Испанское *Mare Pacifico* в переводе означает «море мирное, тихое, спокойное», заменившее название Южное море. Английское название *Pacific Ocean* было принято Россией, но в форме Тихий океан.

Второе, менее распространенное имя океана *le Grand Océan* (великий океан), было предложено в 1750 г. французом Бюаш. Тихий океан – такое название теперь используют испанцы, португальцы, итальянцы и немцы. *Пацифико* – имя океана на языке международного общения эсперанто [3. С. 96].

Море – древний индоевропейский термин **mor-i*, сохранившийся в немецком *Meer*, литовском *more*, ирландском *muir* (из **mori*), готском

marei, латинском *mare*, старославянском *море*. Значение индоевропейского корня не известно, но, вероятнее корень означал «сырое, болотистое место». Во многих языках понятия море и океан совмещаются (как, например, в английском языке) и раскрываются как «много воды», «большая вода»: древнеиндийский *улавант* «изобилующий водой», юагирский *ертень-еуши* «большая вода». Интересно заметить, что индийский титул *далай-лама* осмысливается как «океан мудрости», где *лама* – океан.

Хорошо известен факт, что Лондон стоит на реке *Темзе*. Название реки древнекельтского происхождения и в буквальном переводе означает «*темная река*». В древнеанглийском существовало слово *Temese*, которое затем трансформировалось в *Tames* (*Thames*).

Темза, бесспорно, историческая река, близ которой произошло большинство важных событий английской жизни за последние две тысячи лет. Ее история – это история бриттов и римлян, саксов и датчан, норманнов и всех прочих людей, решивших в разное время поселиться на ее берегах. Около Темзы процветали искусство и цивилизация. Вскоре река стала эмблемой национального характера [4. С. 225].

Река на юго-западе Англии *Avon* известна тем, что в городе на ее берегах (Стретфорде-на-Эйвоне) родился и провел свое детство знаменитый английский драматург Уильям Шекспир. Название реки кельтского происхождения и означает *river* (от *abona* – река) [5. С. 115].

Университет *Cambridge*, который славится вековыми традициями образования, в буквальном переводе означает «мост через реку Кэм». Происхождение названия *Кэм* теряется в тех глубинах человеческой истории, когда народы и их языки были едины. *Кама* – в ряде финно-угорских языков означает «*река*». С тем же самым смыслом, но в несколько иной вокализации – *кемь*, известен целый ряд гидронимов и топонимов на территории Евразии. Например, река с названием *Кемь* есть в Карелии и Восточной Сибири. В заповедное Белоозеро на Вологодчине впадает река Кема. Но с точно таким же «речным» смыслом данная корневая основа употребляется у китайцев и монголов. Тувинцы и хакасы также именуют Енисей – Кемь [5. С. 214].

Сходные гидронимы встречаются в Средней Азии и Европе. При этом некоторые лингвисты утверждают, что корень «кемь» имеет индоевропейское происхождение. Согласно другим версиям, река имеет пра-кельтское происхождение. Вполне может быть, что река с таким именем существовала и древние кельты называли ее так из-за особенностей

направления течения (*Cam* – в переводе означает crooked, извилистый), затем слово снова вернулось в язык в результате обратного словообразования (back formation). Известны также и другие топонимы с этим корнем: *Кемпер* (от старобретонского названия, означающего «Слияние рек» во Франции); *Кемери* – древнее поселение (а ныне известный курорт) на месте целебного источника в Латвии.

На юге Шотландии протекает холодная река *Clyde*. Происхождение этого гидронима трактуется неоднозначно:

- 1) от мужского имени собственного Клайд;
- 2) от кельтского корня *askin*;
- 3) от латинского слова *cloaca*;
- 4) от древнеанглийского слова, которое в переводе означало – *cleansing* (вода реки воплощала свежесть и чистоту).

Great Ouze (Ooze) – третья по величине река Англии. В переводе с кельтского *udso-s* – вода. Также существуют такие версии перевода этого названия, как «тина, ил, липкая грязь, топкая местность, известковые отложения на дне океана». Скорее всего, именно цвет воды являлся основным критерием для номинации гидронима.

Самая большая река Великобритании – *Severn*. К сожалению, название реки предстывает загадкой до сих пор. Известна лишь только легенда о том, что злая мачеха утопила в реке скромную девушку по имени *Сабрина* (легенда найдена в записях историка Geoffrey of Monmouth). Имя девушки *Sabrina* – всего лишь романизированная форма названия реки *Severn* (Welsh – *Hafren, Habren*). Значение слова в пра-кельтском неясно, возможен перевод *boundary* (река служила границей территории двух древних племен).

Число кельтских названий рек Англии возрастает с востока на запад. Это имена таких гидронимов, как *Avon, Chew, Frome, Axe, Brue* и *Exe*. К тому же, названия рек содержат корни *der-, dar-, dur-* и *went-* (например, *Derwent, Darwen, Dart, Deer, Adur, Dour, Darent, Went*). Скорее всего, корни кельтского происхождения, но их значение противоречиво: некоторые лингвисты полагают, что корни *der-/dar-* означали *дуб* – на территории могли произрастать эти деревья. Что касается корня *-went*, то некоторые считают возможным его связь с кельтским словом *nant* (река). Но это считается маловероятным, поскольку переход согласного *n-* в *w-* неизвестен. Мы считаем более приемлемыми версии *der-/dar-/dur-* в значении *вода* и *(g)wen(n)(t)* – *белый, чистый*.

Если посмотреть на карту Великобритании, Ирландии и других территорий Западной Европы, то можно заметить, что некоторые топонимы и гидронимы имеют одинаковую фонетическую и графическую форму суффикса и префикса *-дон-*, что в осетинском языке до сих пор означает «вода», «река». Гидронимы (и топонимы) не возникали сами по себе без участия народов, проживающих на данной территории, пусть даже кратковременно. В дальнейшем люди перемещались в другие места, но данные ими названия сохранялись, измененные со временем в звучании. Народы других племен, пришедшие на это место опять, видоизменяли гидронимы (топонимы), внося свои языковые реалии. Иногда названия могли сохраняться столетиями, дойдя до наших дней в первоначальной форме [6. С. 34].

Сопоставление гидронимии Европы и Великобритании обнаруживает интересную закономерность. Английская гидронимия настолько древняя, что выявление связи наименования с термином, явившимся его основой – задача исключительной сложности, поэтому лингвистам в большинстве случаев трудно прийти к единой точке зрения [7].

В заключение отметим, что в данной статье была предпринята попытка проследить этимологию названий наиболее известных водных объектов Европы и Великобритании. При создании гидронимов люди стремились обозначить важные для их жизни свойства воды и водоемов. В названиях отражены такие качества и свойства воды, как:

- 1) прозрачность или мутность, чистота или засоренность воды;
- 2) вкус воды, особенности течения, форма, размер, глубина и местоположение водоема;
- 3) наличие или отсутствие рыбы, ягод, животных вблизи водоема, возможность осуществления того или иного вида промысла;
- 4) родовая и культовая принадлежность и религиозное назначение водоема.

Можно сделать вывод, что в сознании представителей разных культур существовала определенная гидронимическая картина мира, которая помогала им ориентироваться в пространстве, правильно относиться и использовать окружающие их водоемы. В современной этимологии происхождение многих гидронимов представляет значительные трудности и требует дальнейшего глубокого и детального анализа. Изучая гидронимы, можно понять древнюю историю освоения земель, верования и представления о мире людей, живших столетия назад, а также

проникнуться в многочисленные тайны и загадки, которые несут в себе эти названия.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Л. А. Нагорная.

Литература

1. *Маслова, В. А.* Когнитивная лингвистика : монография / В. А. Маслова. М. : Просвещение, 2009. 256 с.
2. *Акройд, П.* Темза: Священная Река : монография / П. Акройд. Спб., 2010. 437 с.
3. *Малолетко, А. М.* Географическая ономастика : монография / А. М. Малолетко. Томск : Томский государственный университет, 2010. 156 с.
4. *Вежицкая, А. М.* Понимание культур через посредство ключевых слов : монография / А. М. Вежицкая. М. : Астрель, 2008. 384 с.
5. *Пасхалов, А. П.* Удивительная этимология : монография / А. П. Пасхалов. М. : Энос, 2008. 339 с.
6. *Трубачёв, О. Н.* Труды по этимологии. Слово. История. Культура : монография / О. Н. Трубачёв. М. : Эксмо, 2009. 246 с.
7. *Электронный ресурс:* www.englishdictionaryofetymology.com

СРАВНЕНИЕ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ РОССИИ, АНГЛИИ И ЯПОНИИ

Е. Ю. Топко

Томский государственный педагогический университет

Понятие гендер представляет собой социальный пол, определяющий поведение человека в обществе и то, как оно воспринимается. В каждом языке есть свои особенности. В русском языке категория род четко выражена, что отражает наличие гендерных отношений. Английский язык не всегда разграничивает половые отличия. Японский язык грамматически не имеет рода или числа, но в структуре отражены эти нюансы отношений между мужчиной и женщиной.

Гендерные стереотипы – это система представлений о том, кем являются мужчины и женщины в современном обществе. Гендерный подход подразумевает изображение гендерных отношений языка, изучение пола как представление культуры другого народа [5]. При рассмотрении гендерных стереотипов необходимо учесть, что в каждой стране существует своя культура, поэтому отношения между людьми разных национальностей не может быть одинаковым. В зависимости от социального

положения страны отношения между мужчиной и женщиной тоже различны [2].

В статье рассматриваются вопросы и анализируются гендерные стереотипы различных стран и сравнения их общих характеристик между собой. Стереотипы в семье всегда являлись самым интересным вопросом. Основные гендерные стереотипы сосредоточены внутри семейных отношений и касаются распределения ролей мужчины и женщины.

Стереотип № 1. *«Мужчина – глава семьи, кормилец и добытчик»* [5]. Этот стереотип существует уже давно и почти в каждом государстве. Япония, Англия и Россия были в большинстве своем патриархальными странами, где всю работу, ответственность за семью брал мужчина. На сегодняшний день традиционно принято считать, что муж-кормилец. Большинство мужчин работают там, где необходимо прикладывать физический труд, в экстремальных условиях. Муж приносит доход больше, чем жена. В идеальной семье работают и муж и жена, но звание «главы семьи» принадлежит мужчине.

Стереотип № 2. *«Дело женщины – домашнее хозяйство и воспитание детей»* [1]. Этот стереотип нельзя полностью опровергнуть. Это чрезвычайно удобная и излюбленная позиция подавляющего большинства мужчин во всех странах. В большинстве семейных случаев жены-домохозяйки, возможно, поэтому и появился данный стереотип. Женщина в семье тоже работает, но муж традиционно не помогает по хозяйству, иногда принижает достоинство своей жены. В традиционных японских, патриархальных семьях отцы осуществляли преимущественно «властные» функции, не участвуя непосредственно в уходе за детьми. Сегодня такое распределение обязанностей подвергается критике, а отцовская власть выглядит все более эфемерной. Это объясняется, что многие мужчины психологически не готовы к выполнению домашних обязанностей, к уходу за ребенком [4].

Стереотип № 3. *«Воспитанию детей уделяется мало внимания»* [6]. Существует старинная английская истина – «дети должны быть видны, но не слышны». Конечно, в Англии, как и в остальных странах, родители любят своих детей. Но к воспитанию в традиционной английской семье относятся очень серьезно, это учит ребенка быть самостоятельным и отвечать за свои поступки. В японской семье ребенку позволяют делать все что угодно до пяти лет, потом с него начинают «спрашивать», он становится ответственным. Русская семья не относится к странам,

детям которой уделяют мало внимания. В России за ребенком следят, если у родителей нет времени, на помощь приходят бабушки, и ребенок почти всегда находится под присмотром.

Стереотип № 4. Существует такой стереотип, как *«Детей воспитывает только жена, муж не уделяет особого внимания детям»*. В Японии провели опрос. Из 542 японских городских подростков, отвечавших на вопрос: «Говорит ли ваш отец, какой образ жизни вы должны вести сейчас и в будущем?» – только четверть ответили «да», почти три четверти сказали, что не говорят с отцами о подобных вещах и не следуют отцовским советам. С матерью свои дела обсуждают 86%, а с отцом – 58% юношей и девушек; 35% опрошенных вообще не делятся своими проблемами с отцами, хотя отцы у них есть [3]. Этот опрос показал, что в действительности воспитанием детей в Японской семье занимается преимущественно женщина.

На детских площадках английских городов почти не видно молодых мам. Можно подумать, что все малыши гуляют с бабушками, но пользоваться помощью пожилых родителей здесь не принято, бабушки и дедушки, как правило, живут отдельно от молодой семьи. Они могут с удовольствием взять внуков на выходные, но становиться бесплатными няньками – не в правилах англичан. Поэтому дома с малышами сидят в основном мамы.

Среди современных русских семей достаточно высок процент неполных семей. Каждый четвертый ребенок воспитывается одним из родителей (как правило – мамой) и лишен, в большей или меньшей степени, воспитательного влияния отца.

Стереотип № 5. *«Старший в семье (сестра/брат) имеет больше привилегий перед младшими»* [6]. Сравним отношения между братьями и сестрами. Япония привлекает внимание тем, что в японском языке старший является вышестоящим для младшего. Друг друга принято называть не по личным именам, как это делается в России или Англии, а по возрастным именам. Например: Андрей, Петя, Вова, John, Michael. В английском и русском языке нет такого сильного разделения в обращении к брату/сестре. Возрастное разделение есть, но при разговоре почти не используется. В японском языке не существует слов брат, сестра, brother, sister. Из-за многовекового уважения к старшему там используются такие *«какани»* («старший брат») и *«отоото»* («младший брат»), *«анэ»* («старшая сестра») и *«имоото»* («младшая сестра»).

Стереотип № 6. *«Девочкам уделяется меньше внимания, чем мальчикам»* [6]. Этот стереотип распространен на Японию и Англию. Эти страны известны как хранители традиций и старинных законов. Японская женщина с детского возраста начинает осознавать свою «второсортность», она чувствует, что семья, особенно отец, предпочитает сына. С ней обращаются совсем иначе, нежели с ее братьями. В английской семье сыну отдается предпочтение перед дочерью. Его воспитанию уделяется больше сил и энергии, на него затрачивается больше средств. Английские мужчины с детства считают себя обладателями особых прав и привилегий по сравнению с женщинами. В России мы привыкли считать, что внимания больше уделяется дочерям. У нас есть такое выражение как «маменькин сынок» и «папина дочка». «Маменькин сынок» воспринимается отрицательно в нашей стране, так как чрезмерное внимание матерей к сыновьям приводит к их дальнейшей зависимости в будущем. Все это можно объяснить существованием неполных семей в России.

Во всех перечисленных стереотипах есть много общего, это показывает, что независимо от страны, гендерные особенности у каждого народа схожи. Но вместе с тем существует и ряд определенных различий, которые основываются на специфике культурно-исторического развития той или иной нации. Нельзя с точностью определить, имеют ли гендерные стереотипы только положительное или отрицательное влияние на развитие социальных отношений того или иного народа, но их значительную роль невозможно оставить без внимания.

Научный руководитель: доцент Н. И. Лисицина.

Литература

1. Журавлев, И. В. Методологические проблемы исследования образов сознания (на примере образа мужчины) / И. В. Журавлев // Вопросы психолингвистики. 2008. № 8. С. 66–73.
2. Сучкова, Н. В. Гендерные и полоролевые отношения: к проблеме терминологии / Н. В. Сучкова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2007. № 1. С. 33–39.
3. Электронный ресурс: <http://sexology.narod.ru/chapt715.html>
4. Исламова, Д. Гендерные стереотипы [Электронный ресурс] / Д. Исламова. Режим доступа: <http://www.kabluchok.ru/article/252/index.html>
5. Электронный ресурс: <http://psychology.az/Gender.php>
6. Электронный ресурс: http://otherreferats.allbest.ru/religion/00063262_0.html

БРИТАНСКАЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНАЯ НОРМА RP И ESTUARY ENGLISH

В. О. Чепкунова

Томский государственный педагогический университет

Литературная произносительная норма RP (Received Pronunciation) в Британии имеет многовековую историю развития и восходит к произношению, принятому при королевском дворе XVI в. Постепенно, особенно после индустриальной революции (с середины XVIII до середины XIX в.), речь образованных лондонцев стала образцом для подражания. Термин «Received Pronunciation» связывают с именем Д. Джоунза, который первым кодифицировал RP. Однако этот термин не менее широко использовался его предшественниками. Так, А. Эллис в 1869 г. отмечал, что на RP говорят в разных частях страны: этим типом произношения владеют образованные люди, проживающие в столице и крупных городах, этот тип произношения использует королевский двор, религиозные и юридические учреждения [1].

Британский произносительный стандарт RP, кодифицированный Д. Джоунзом и закрепленный им в первом издании общеизвестного орфоэпического словаря в 1917 г., за минувшее столетие подвергся значительным изменениям. Никто уже не говорит на классическом английском Д. Джоунза, за исключением, пожалуй, тех, кому далеко за семьдесят. Однако это не означает, что RP уже совсем отброшен за ненадобностью. Правильнее сказать, что он по-прежнему используется как основа при обучении красивому и правильному английскому произношению, но уже в «осовремененном» варианте.

Подчеркивая тот факт, что носителями RP являлась лишь незначительная часть населения Британии, Д. Джоунз, однако, отмечал, что широкое использование нормированного произношения в средствах массовой информации, возможно, изменит существующую в 1950-е гг. языковую обстановку. Действительно, в 1980-е гг. ситуация начала довольно быстро меняться, но не в сторону увеличения числа говорящих на RP, а в прямо противоположную – в сторону резкого уменьшения носителей RP и сокращения социально-функционального использования последнего. Быстрое падение престижа RP привело к тому, что уже

в 1990-е гг. встал вопрос о дальнейшем существовании литературного произношения.

Однако британцы всегда славились своей обостренной чувствительностью, даже снобизмом в отношении «чистоты родного английского», независимо от того, кто его использует – они сами или посторонние, к коим относятся, по-видимому, как жители других англоговорящих стран, так и все остальные иностранцы. Англичане ревностно оберегают свой «королевский акцент». Но даже произносительный эталон не остается неизменным и неуязвимым. Он модифицируется в сторону демократизации под влиянием всевозможных тенденций, более или менее устойчиво проявляющихся в речи людей молодого и среднего поколения.

В 1980-е гг. британские фонетисты (Ч. Барбер, А. Гимсон, А. Хьюс, П. Традгил) заговорили о неоднородности RP, выделяя такие его разновидности, как:

- консервативный (conservative) RP, на котором говорят юристы и священнослужители;
- общепринятый (general) RP, характерный для дикторов BBC;
- прогрессивный (advanced) RP, используемый молодой элитой, выпускниками университетов [2. С. 88].

Некоторые фонетисты выделили еще один тип RP – так называемый Near RP southern – язык преподавателей английского языка и университетских профессоров [3].

Такая неоднородность произносительной нормы по-разному воспринимается в английском обществе. Некоторые обыватели видят в этом угрозу многовековому престижу RP и пытаются бороться с любыми инновациями всевозможными средствами – от мягкого порицания до запугивания общества современной чумой в лице «идиотов на радио и телевидении, которые говорят по-английски как отбросы общества» [4. С. 78].

В этот же период внимание читателей британской национальной прессы привлек любопытный лингвистический, а точнее, фонетический феномен под броским названием «Estuary English» или ЕЕ, который дословно переводится как «английский в дельте» (Темзы). Сам термин «Estuary English» впервые был употреблен в статье Дэвида Розварна с одноименным названием в 1984 г. в приложении газеты «Таймс» о разновидности британского произношения, наблюдаемой на достаточно обширной территории в низовьях р. Темзы, т.е. западнее и восточнее Лондона. Термин быстро обрел популярность.

Возникнув первоначально как язык молодежи (в том числе из семей, в которых традиционно говорили на литературном языке), Estuary English быстро охватил все другие возрастные, а также социальные и профессиональные группы населения Англии.

В этой связи необходимо отметить, что изменения касаются как сегментного, так и суперсегментного уровней фонетического строя английского языка.

С фонетической точки зрения, ЕЕ – смесь RP с отдельными чертами Лондонского просторечья – кокни. К последним можно причислить:

1) глоттализацию (широкое употребление гортанной смычки в конце слова и предконсонантной позиции);

2) вокализацию [ɪ] и связанную с этим нейтрализацию гласных; подобное по звучанию W, когда *milk bottle* произносится как *miwk bottoo*, или *football* как *foo'baw*;

3) модификацию дифтонгов: [ai] произносится как [oi] (например, *time* – [toim]);

4) ассимиляцию по месту и способу образования на стыке согласных $t + j$, $d + j$, что приводит к появлению tʃ, dʒ-образных произнесений (в словах типа *duke*, *reduce*, *tune*, etc);

5) произнесение конечного [ɪ] с повышенной напряженностью в таких словах, как *valley*, *coffee*, *happy*.

При этом в ЕЕ отсутствуют типичные для кокни замена [ð] на [d], опущение [h] в начале слова не только в служебных, но и в знаменательных словах и многие другие просторечные черты [4. С. 79].

В исследованиях, проведенных за последние десятилетия (Пол Тенч, 1996), описывается появление просодических контуров, которые ранее не входили в интонационную структуру английского языка. Возникновение нового мелодического образца существенным образом отличается от широко распространенной нисходящей ступенчатой шкалы, в которой первый акцентируемый слог произносится на высоком уровне, обычно ровным тоном (как и последующие акцентируемые слоги), а каждый последующий располагается ниже, чем предыдущий, вплоть до терминального тона. Согласно Полу Тенчу (1996), в новой мелодической шкале изменение высоты тона начинается на нижнем уровне, затем происходит резкий подъем до высоты среднего или высокого уровня, на котором произносятся неакцентируемые слоги.

Сравним, например:

I've stopped the treasury editing the inflation reports.

I've started publishing minutes of the discussions we have with the governor.

Следует заметить, что описанный контур имеет частотный характер употребления на сегодняшний день в английском языке и претендует на место в просодической системе [5. С. 22].

Ученые задаются вопросом, станет ли Estuary English заменой RP либо появится другой, более современный тип произношения?

Отрицательный ответ на этот вопрос дает П. Традгилл, аргументируя свою точку зрения тем, что хотя RP подвергся значительным трансформациям, выпускники частных школ типа Итона и Харроу и студенты Кембриджа (Оксфорд по неизвестной причине не упоминается) продолжают говорить на RP. Наблюдаемые инновации в их речи (в качестве примера приводится глоттализация [ɾ]) не носят регионального характера [6. С. 68].

Особый интерес представляет точка зрения П. Традгилла на так называемый Estuary English (ЕЕ), который некоторые лингвисты с энтузиазмом называют завтрашним RP. П. Традгилл считает не совсем корректным описание ЕЕ как абсолютно новой, недавно возникшей разновидности произношения. Он утверждает, ЕЕ не такое уж новое явление, а хорошо известный «продукт в новой упаковке». Это произносительный тип (акцент), используемый исключительно средним сословием во всех графствах южной Англии, как прилегающих к столице, так и значительно от нее удаленных. Поэтому название «Английский в дельте Темзы», бесспорно, не вполне удачно. Гораздо опаснее, считает П. Традгилл, настойчивость некоторых поклонников ЕЕ, с которой они заявляют о его наступлении по всему фронту и представляют его как угрозу RP.

Язык подвижен и эластичен. Изменения происходят постоянно, однако заметить эти изменения можно лишь по прошествии нескольких десятков лет. Не исключена возможность, что часть инноваций вполне может проникнуть в RP, поначалу сосуществовать с традиционным вариантом, но по прошествии какого-то времени полностью вытеснить его, как это случилось с дифтонгом [ʊə], который буквально на глазах превратился в [o:] и слова «sure» и «roog» стали созвучны «shore» и «roog». Отсюда напрашивается вывод, что через несколько десятков лет, тот тип литературного произношения, который сегодня употребляется,

будет забыт, и на его место придет новый тип произношения. Этой разновидностью вполне может стать Estuary English. Однако, социолингвистическая ситуация в Великобритании пока исключает вероятность превращения ЕЕ в национальный стандарт. Как бы он не был популярен среди молодежи, он не преподается в частных школах, которые могли бы привить студентам ЕЕ как единый престижный стандарт, аналогично тому, как уже много лет насаждается RP.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Л. Г. Ананьева.

Литература

1. Электронный ресурс: <http://en.wikipedia.org>
2. *Gimson, A. C.* An introduction to the Pronunciation of English / A. C. Gimson. London, 1981.
3. *Trudgill, P., Hannah, J.* International English: a guide to varieties of Standard English / P. Trudgill, J. Hannah. London, 1982.
4. *Медведева, Т. В.* Самая популярная разновидность произношения / Т. В. Медведева // Филологические науки. 2001. С. 78–83.
5. *Magidova, I.* Speech modelling as the subject of functional stylistics / I. Magidova // Folia Anglistica. 1997. С. 11–38.
6. *Медведева, Т. В.* Социолингвистический аспект инноваций в современном британском произношении / Т. В. Медведева // Филологические науки. 2001. С. 66–71.

ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОЙ РЕКЛАМЫ

М. М. Шарапова

Томский государственный педагогический университет

В нашей жизни реклама имеет огромное значение. Она в значительной степени определяет наш образ и стиль жизни, неизбежно оказывает влияние на наши взгляды, наше отношение к себе и окружающему миру. Она показывает нам готовые формы поведения в той или иной ситуации.

Как известно, реклама происходит от латинского слова «*reclamare*» – «громко кричать» и «извещать», и, исходя из многочисленных определений рекламы, можно выделить следующее: реклама – это форма коммуникации, при которой предоставляется информация о потребительских свойствах товаров и видах услуг с целью создания спроса на них [1].

Реклама – своеобразный феномен культуры и искусства. Она давно изучается как явление культуры.

Реклама настойчиво вошла в нашу жизнь. Мы следуем её подсказкам, не всегда осознавая это. Называя свой выбор интуитивным, мы чаще всего покупаем тот товар, о котором уже что-то когда-то слышали.

Реклама – это не соревнование в остроумии и художественных находках. Реклама – это целая наука.

Реклама, безусловно, оказывает на общество определенное влияние, мы задумываемся над тем, нужна нам эта вещь, продукция, техника или нет. И реклама, действительно, имеет место быть в современном обществе и играет одну из важных ролей в развитии сферы услуг. А доверять или не доверять рекламе каждый человек решает сам [2].

В данной статье речь пойдет об особенностях создания немецкой рекламы по месту и способу её размещения. Для этого рассмотрим несколько видов рекламы: телевизионная реклама (рекламный ролик), наружная реклама (рекламные щиты, тумбы), печатная реклама (объявления в газетах) и реклама по телефону (обзвон).

Немецкая реклама заслуженно получает высшие награды в области искусства создания рекламных роликов. Ведущие немецкие ученые в области психологии долгие годы разрабатывали способы воздействия рекламы на волю человека, пытались объяснить основные принципы психического воздействия цветов, стилей и формулировок на потребителя.

Подчинение воли потребителя и склонение ее в нужную для производителя сторону в немецкой практике – нормальное явление, не считающееся ни аморальным, ни преступным. Ученые полагают, что любая услышанная фраза, звук или сообщение так или иначе откладываются в голове у потенциального покупателя, и могут «сработать» в любой момент, несмотря на устойчивость человека к постороннему вмешательству [3].

Немецкая культура привнесла в создание роликов свои национальные черты и особенности. Они больше ориентированы на рациональность покупателя, нежели на его чувства и эмоции. Основные методы воздействия немецких роликов на аудиторию – это рациональность, факты и логика.

Еще одной характерной чертой немецких рекламных роликов является минимализм и внимание к деталям. Немецкая культура предпочитает больше сохранять традиции, чем осваивать новые территории.

Однако это не говорит о предсказуемости немецкой рекламы. Напротив, она отличается нестандартным подходом к стандартным проблемам. Так, в рекламе автомобиля марки Mercedes-Benz, вы не найдете ни одного его изображения, а только горы, реки, леса, по которым ему предстоит путешествовать. И все это расположено в виде линии, показывающей динамику звука. Еще один нестандартный намек на бесшумность двигателя (рис. 1, 2).



Рис. 1



Рис. 2

Следует отметить, что фильмы так же прерываются рекламными роликами, но в гораздо меньших объемах, чем, например, в России. Такое небольшое количество рекламы объясняется тем, что в Германии принята система «общественного телевидения». Многие крупные каналы

являются общественными. Они финансируются из лицензионных сборов, который каждый владелец телевизора обязан платить за то, что владеет телевизором (около 1 % от прожиточного минимума в месяц). Такая система позволяет самим каналам оставаться реально независимыми как от частных, так и от государственных интересов и влияний. А также либо вообще не давать рекламы, либо сильно ограничивать ее объем [4].



Рис. 3



Рис. 4

Говоря о наружной рекламе, остановимся на рекламных щитах и тумбах. На автобанах практически нет никаких рекламных щитов на дорогах. В городах тоже практически нет, или встречаются очень редко рекламные щиты 3×6, возвышающиеся на металлических опорах. Располагаются они большей частью на боковых стенах подземных переходов, метро. В наружной немецкой рекламе удивляет частая смена рекламных щитов –

3–4 дня – и «новая картинка». Часто можно увидеть социальную рекламу: о несоблюдении правил дорожного движения (рис. 3, 4), о проблеме насилия в семье (рис. 5).



Рис. 5

Очень много рекламных тумб. Они являются первым официальным рекламным носителем. Появившись полтора столетия назад, афишные тумбы и сегодня, в эпоху телевидения и Интернета не потеряли актуальности и по-прежнему стоят на центральных улицах немецких городов. Более удобной, малогабаритной, но при этом вместительной и привлекающей внимание рекламной площади пока ещё не изобретено.

Можно напрасно потратить время, если искать в немецких газетах макеты и новые идеи для печатной рекламы, например, алюминиевых окон и дверей. Их там нет, потому что в этом нет необходимости. Если семья строит новый дом – к ней и так придут представители фирмы и предложат свои услуги. А если жилье на городском балансе, то в назначенное время окна заменят безвозмездно. Зато в газетах идет активное продвижение, скажем, солнечных батарей, но оно тоже довольно скромное. Чаще всего – это строчное объявление или прямоугольник с текстом, в котором сообщается, что и где можно купить. Такая реклама – просто предложение, которое человек волен принять или отвергнуть по своему желанию. Как будто и нет таких целей: продать рекламируемый товар максимальному числу покупателей [5].

В немецкой рекламе, в одной из немногих, принято использовать надписи, которые рассчитаны не только на немецкий народ, но и на зарубежную аудиторию. Размещают слоганы на немецком, смешанным с английским, французским и другими языками: «There's No Better Way to Fly», «Every time a good time», «Feel the Fire», «Try it here: the Big Pilot's Watch», «Whose Hand are you Holding», «The safest place to be. Polo», «More late nights for us, less danger for you» [6].

Хочется рассказать и о роли телефонного информирования. Например, производится обзвон о преимуществах мобильной связи с предложением получить в фирме бесплатно телефонную трубку. Единственным необходимым условием является подписание договора о пользовании этой трубкой в течение двух лет. Такие звонки в основном адресуются пенсионерам. В области телефонного информирования охотно предоставляют работу школьникам.

Может сложиться впечатление, что в Германии действие рекламы очень ненавязчиво и деликатно, но это не так. Немецкая реклама навязывается потребителю нестандартно. Например, так: можно получить по почте кроссворд с обещанием приза. Если вы заполнили его и отправили, то обязательно получите поздравление с выигрышем. В назначенное время «победителей» (рекомендуется захватить знакомых и родных) собирает автобус. Увозят, предлагают обед (когда бесплатно, а когда и за деньги) – а в это время на протяжении всей поездки идет продвижение товара. Чаще всего это пищевые добавки, косметика [7].

Так или иначе, в каждой стране формируется свой подход к рекламе, и он включает в себя множество факторов: экономические проблемы, особенности национального характера, интересы отдельных групп населения, религиозные представления. У рекламы свои законы. И их надо соблюдать. Потому что без нее уже невозможно представить себе современный мир.

Научный руководитель: ассистент Т. О. Васищева.

Литература

1. Ксензенко, О. А. Что такое реклама. Определение понятия «Язык рекламы» / О. А. Ксензенко. Режим доступа: http://evartist.narod.ru/text12/16.htm#%D0%B7_02
2. Репьев, А. П. Язык рекламы / А. П. Репьев. Режим доступа: http://www.repiev.ru/articles/ad_lang.htm
3. Лебедев, А. Н. Страницы истории. Две методологические традиции в психологии рекламы / А. Н. Лебедев. Режим доступа: <http://psyfactor.org/rec14.htm>

4. *Хусаинова, Ю.* Реклама в современном обществе / Ю. Хусаинова. Режим доступа: http://fst.myl.ru/publ/ehsse/reklama_v_sovremennom_obshhestve/1-1-0-13
5. *Миронова, Е. Н.* Немецкая реклама / Е. Н. Миронова. Режим доступа: <http://www.advschool.ru/articles/article708.htm>
6. *Бернштайн, Р.* Зазывный слоган на немецком? / Р. Бернштайн. Режим доступа: http://www.langust.ru/news/21_12_04.shtml
7. *Особенности* рекламы по-немецки. Режим доступа: <http://www.adhard.ru/page-al-germanyadosobennosti.html>

СОДЕРЖАНИЕ

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ ЯЗЫКА И ПЕРЕВОДА

Социокультурный аспект цветообозначений (в сравнительном плане) <i>Булатова Ю. С., Громова А. С.</i>	5
Способы образования лексики общения через Интернет <i>Дмитриева А. О.</i>	10
Семантико-тематическая характеристика русского тюремного жаргона <i>Дырина М. В.</i>	15
Standard English: its past and future <i>Кобзева М. И., Шеина М. Л.</i>	20
Black English: особенности афроамериканского английского <i>Чернова Н. С., Крупина Ю. С.</i>	25
Типология глаголов способа движения в воде в немецком языке <i>Мещерякова Н. Н.</i>	29
Машинный перевод как перспективное направление в компьютерной лингвистике <i>Мурыгина К. А.</i>	33
Лексика британского и американского английского в свете проблемы эволюции словарного значения <i>Осипова А. О., Косторева С. С.</i>	38
Проблематика художественного перевода: сравнительный анализ переводов Данте Габриэля Россетти <i>Планкина А. А.</i>	44
Особенности рекламного дискурса в английском языке <i>Самсонова Ю. А.</i>	50
Советы переводчикам поэтических произведений (на материале немецкого и русского языков) <i>Суздорф А. С.</i>	54
Особенности функционирования модальных частиц в современном немецком языке <i>Твардовский М. М.</i>	59

Концепция перевода русских рекламных слоганов на немецкий язык (на материале томских слоганов) <i>Тимофеева А. Н.</i>	64
Эксплицитные и имплицитные средства воздействия на массового читателя в англо-язычной прессе <i>ТутнANOва Э. М.</i>	67

ДОКЛАДЫ АСПИРАНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Отношения синонимии в сфере имени и глагола в селькупском языке <i>Вальшина М. А.</i>	77
Особенности выражения временных отношений в английском языке <i>Воевода Н. Б.</i>	82
Национально-маркированная лексика и способы её перевода <i>Дакукина Т. А.</i>	88
Риторический вопрос как косвенный ассертив <i>Краузе Д. П.</i>	93
Стилевые элементы сказки и предания в «Холодном сердце» В. Гауфа: оригинал и русский перевод <i>Литвякова Н. В.</i>	98
К вопросу о введении двухуровневой системы образования в российских педагогических вузах <i>Оганян М. А.</i>	104
Граффити как социокультурный феномен <i>Охолина И. Е.</i>	109

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Интерактивные модели обучения говорению на уроке иностранного языка (на основе мультимедийных ресурсов) <i>Голикова М. С., Халяпина Л. П.</i>	115
Языковая интерференция как причина возникновения ошибок в речи изучающих английский язык <i>Заремба А. С.</i>	120

Использование невербальных средств коммуникации как педагогический приём в обучении английскому языку <i>Калистратова О. С.</i>	126
Использование мнемотехник в обучении иностранному языку <i>Лимарева Е. А., Казанцева Л. Г.</i>	131
Развитие инициативной речи учащихся на уроках иностранного языка <i>Лихоманова Ю. А.</i>	137
Роль учителя на раннем этапе обучения иностранному языку <i>Мирошниченко Ю. Г.</i>	141
Методические особенности развития речи учителя иностранного языка <i>Мишина И. М.</i>	144
Проектная деятельность на уроке английского языка (из опыта работы) <i>Петухова А. В.</i>	147
Влияние нетрадиционной формы обучения на семантизацию новых лексических единиц <i>Резник М. А.</i>	151
Информационные проекты на уроках английского языка <i>Силантьева К. Б.</i>	154
Лингвострановедческий подход как средство гуманистического воспитания учащихся на уроках иностранного языка <i>Терещенко А. В.</i>	159
Использование информационных технологий при обучении лексике младших школьников <i>Убель Я. В.</i>	164
Использование «Grammar chants» на уроках английского языка <i>Цветкова Е. С.</i>	169

ЛИНГВИСТИКА, СТРАНОВЕДЕНИЕ, МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Детские духи как составная часть английского и русского фольклора <i>Аксиненко Н. А.</i>	177
---	-----

Репрезентация концепта «apple-tree» в языковом пространстве рассказа Д. Голсуорси «The Apple-tree» <i>Андреева А. А.</i>	184
Мультилингвизм как социокультурный феномен <i>Аникина О. А.</i>	190
Идиш: история формирования и развития, перспективы сохранения <i>Ахвердиева А. Э.</i>	195
Эвфемизмы как отражение политической корректности в английском языке <i>Войнова А. Е.</i>	200
Отношение к лени в русских и английских пословицах <i>Галинова А. О.</i>	206
Джо Аберкромби: в обход штампам фэнтези-мира <i>Гимазов Р. Ф., Оганян М. А.</i>	210
Тенденции развития новых необычных видов спорта по всему миру <i>Глухова А. С.</i>	215
Свадебный переполох в английском королевстве 30 лет спустя <i>Гроо Ю. А.</i>	219
Номинанты русских, английских и американских денежных купюр и монет <i>Давлетишина Д. А.</i>	224
Средства выражения концепта «честь» (на примере слова «честь» в русском и слова «honour» в английском языках) <i>Ковалева Е. В.</i>	230
Роль гендерных стереотипов в межкультурной коммуникации <i>Ковылин С. В.</i>	233
Актуальность развития гостиничной сферы в России и за рубежом <i>Козицына Я. А.</i>	238
Национальные особенности обращений в американской речевой культуре <i>Маркова О. Ю.</i>	244
Средства выражения концепта «ад» в английском языке <i>Резцова К. А.</i>	250

Система образования в Японии	
<i>Савинцева О. А.</i>	255
Традиции Китая: китайская чайная церемония	
<i>Стабредова Л. А.</i>	261
Стоунхендж – национальное достояние Великобритании	
<i>Тайченачева А. А.</i>	267
Специфика номинации водных объектов Европы и Британских островов	
<i>Терещенко А. В.</i>	273
Сравнение гендерных стереотипов России, Англии и Японии	
<i>Топко Е. Ю.</i>	279
Британская произносительная норма RP и Estuary English	
<i>Чепкунова В. О.</i>	283
Особенности немецкой рекламы	
<i>Шарапова М. М.</i>	287

Научное издание

I ВСЕРОССИЙСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ НАУКИ

**Всероссийская с международным участием конференция
студентов, аспирантов и молодых ученых**

«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»

*г. Томск
25–29 апреля 2011 г.*

**ТОМ II
ФИЛОЛОГИЯ**

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

Материалы конференции

Технический редактор: О. П. Крикунова
Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Бумага: офсетная.
Печать: трафаретная.
Усл. печ. л.: 17,4.
Уч. изд. л.: 13,7.

Сдано в печать: 5.12.2011 г.
Формат: 64×80/16.
Заказ: 632/Н.
Тираж: 100 экз.

Издательство Томского государственного педагогического университета
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60
Отпечатано в типографии Издательства ТГПУ
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел. (3822) 52-12-93.
e-mail: tipograf@tspu.edu.ru

