



Материалы III-й  
Республиканской  
студенческой  
научно-  
практической  
конференции  
«Лингвистические и  
социокультурные  
аспекты  
иностранного  
языка»

Брест, 21 мая 2014 г.

Кафедра немецкой филологии  
УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

2014



**Редакционная коллегия:**

кандидат филологических наук, доцент **И.Ф. Нестерук**  
старший преподаватель кафедры немецкой филологии

**Т.А. Кальчук**

старший преподаватель кафедры немецкой филологии

**Н.Н. Жихович**

старший преподаватель кафедры немецкой филологии **А.П. Сацук**

преподаватель кафедры немецкой филологии **И.П. Королюк**

преподаватель кафедры немецкой филологии **О.Ф. Кошкова**

преподаватель кафедры немецкой филологии **С.А. Пилипенко**

**Ответственный за выпуск:**

старший преподаватель кафедры немецкой филологии **А.А. Буров**

*В сборник вошли материалы III-й Республиканской студенческой научно-практической конференции "Лингвистические и социокультурные аспекты иностранного языка", которая проходила 21 мая 2014 года на базе факультета иностранных языков Учреждения Образования "Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина".*

*Сборник включает материалы докладов, заслушанных на заседаниях секций.*

*Ответственность за содержание и стиль публикуемых материалов несут авторы.*

## СОДЕРЖАНИЕ

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ЛЕКСИКОЛОГИЯ

<b>Е.Е. БОГДАН</b> КОМПАРАТИВНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ .....	7
<b>Н. ГАРОСТ</b> ЭКЗОТИЗМЫ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ .....	10
<b>И.С. ЗАРУБА</b> СОМАТИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА .....	13
<b>О.А. КОМИСОВА</b> СУБСТАНТИВАЦИЯ КАК СПОСОБ ОБРАЗОВАНИЯ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ .....	16
<b>А.Н. КОНДРАТЮК</b> НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОЙ РЕКЛАМЫ .....	18
<b>А.Н. КУШНИР</b> ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ В НЕМЕЦКОЙ РЕКЛАМЕ .....	21
<b>О.В. ОСТАПУК</b> ВАРИАНТЫ СЛОВ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ (ГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ) .....	24
<b>Е.И. ТАРАШКЕВИЧ, Ю.Н. ОДИНЕЦ</b> ТЕНДЕНЦИЯ ЯЗЫКОВЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ГЕРМАНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ .....	29
<b>М.М. ХРОЛ</b> ТЕМАТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА .....	34

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ГРАММАТИКА

<b>Ж.И. КУИС</b> ГРАММАТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ПРЕДПОЛОЖЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ .....	39
<b>М.Г. ПАШКЕВИЧ</b> ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ПРЕДПОЛОЖЕНИЯ	

В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ .....	42
<b>С.С. ФЕДУРУК</b>	
ЭЛЛИПТИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ КАК ЭЛЕМЕНТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА .....	45

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ  
ИССЛЕДОВАНИЙ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА**

<b>И.С. БУДЬКО</b>	
МЕСТО И РОЛЬ ГРАММАТИЧЕСКИХ ЗАМЕН ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ .....	48
<b>А.А. ГОНЧАРОВА</b>	
ПОНЯТИЕ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ В ЛИНГВИСТИКЕ .....	51
<b>М.Е. МИЛЬТО</b>	
ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ .....	56
<b>В.Н. ПЕСЕЦКАЯ</b>	
ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКИХ И МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ .....	62
<b>Е.И. ТАРАШКЕВИЧ, И.К. ГИЛЬ</b>	
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА	66

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ  
ИССЛЕДОВАНИЙ: МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ  
КОММУНИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

<b>Д.И. АКУНЕВИЧ</b>	
ВООРУЖЕННЫЕ СИЛЫ ГЕРМАНИИ: ДИВИЗИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ (ДСО) .....	72
<b>А.А. ДРОНИНА</b>	
ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОГО НАУЧНОГО ДИСКУРСА .....	77
<b>Е.В. ИВАНЧИК, А.В. ЧЕРНОГРЕБЕЛЬ</b>	
СУЩНОСТЬ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ .....	82
<b>Т.А. КАЛЕНКОВИЧ</b>	
BEDEUTUNG, ROLLE UND FORMEN DER AUßERSCHULISCHEN AKTIVITÄTEN .....	86
<b>Т.В. МАРФЕЛЬ</b>	
ИТАЛИЯ ГЛАЗАМИ ИНОСТРАНЦА .....	88
<b>Л.В. ОГУРЦОВА</b>	
ОСОБЕННОСТИ НОМИНАЦИИ ТЕМНОКОЖЕГО НАСЕЛЕНИЯ АМЕРИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ	

ЛИТЕРАТУРНЫХ АНТРОПОНИМОВ) .....	92
<b>А.И. ПОТОЦКАЯ</b>	
SPEZIFIK VON FORTBILDUNG UND BERUFSENTWICKLUNG IN DEUTSCHLAND UND IN BELARUS .....	97
<b>И.А. СМОЛЯК</b>	
СПЕЦИАЛЬНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ МВД ГЕРМАНИИ: ГРУППА Г-9 .....	100
<b>И.А. УЗЕЛЬДИНГЕР</b>	
DIE NICHTSTAATLICHEN HOCHSCHULEN .....	104
<b>Л.В. ХЛЕВИНСКАЯ</b>	
DIE AUFGABEN EINES MODERNEN MANAGEMENTS .....	105
<b>К.Н. ШМАТ</b>	
SPEZIFIK DER INTERKULTURELLEN AUSBILDUNG .....	108

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ  
ИССЛЕДОВАНИЙ: ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ  
ТЕКСТОВ**

<b>С.Г. КОНДЕРЕШКО</b>	
СВОЕОБРАЗИЕ ОТРАЖЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИНАКОВОСТИ В РОМАНЕ Д. ЛОДЖА «ИЗ УБЕЖИЩА» .....	110
<b>Т.Н. КУРБАТОВА</b>	
ЭМИЛИ ДИКИНСОН О ДВУСМЫСЛЕННОСТИ ЖИЗНИ И СМЕРТИ .....	114
<b>В.В. МАЛАШКЕВИЧ</b>	
ВЛИЯНИЕ «СТРАШНЫХ» РАССКАЗОВ Э. ПО НА ТВОРЧЕСТВО А. БИРСА .....	118
<b>А.Г. ПРОТОСОВИЦКАЯ</b>	
ВЛИЯНИЕ ТРАДИЦИЙ ВИКТОРИАНСТВА НА ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ОБРАЗА ДЕТЕКТИВА А. КРИСТИ .....	123
<b>Ю.П. ТОЛОКНЯНИК</b>	
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ФРАЗЕОЛОГИИ .....	126

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

<b>В.Э. БЖЕЗОВСКИЙ</b>	
СТРАТЕГИИ ПЕРЕРАБОТКИ ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ .....	129

<b>А.А. ВОРОХ</b> МЕТОДИКА ЧТЕНИЯ ТОПОГРАФИЧЕСКИХ КАРТ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ НАТО .....	132
<b>Н.Ф. ДЕНИСОВИЧ, А.П. САЦУК</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА СЛУХ .....	136
<b>М.А. ИСМАТУЛЛАЕВА</b> НАГЛЯДНОСТЬ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ МОТИВАЦИИ .....	140
<b>О.В. КОДИНЕВА</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .....	144
<b>М.Н. КОЦЕНЯ, А.П.САЦУК</b> АУТЕНТИЧНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ .....	149
<b>А.Ф. НОСКЕВИЧ, А.П. САЦУК</b> ОСНОВНЫЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ НЕПОДГОТОВЛЕННОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА .....	153
<b>Д. ПАШКОВИЧ, А.П. САЦУК</b> ГОВОРЕНИЕ КАК ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ .....	157
<b>М.П. ПТАШИЦ, А.П. САЦУК</b> ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ОБУЧЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАММАТИКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА .....	160

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ЛЕКСИКОЛОГИЯ**

**Е.Е. БОГДАН**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

### **КОМПАРАТИВНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

Компаративная фразеология – обширный пласт любого языка и одна из наиболее распространенных и древних форм языковой номинации, ибо через сравнение человек издавна постигал окружающий мир и самого себя. Сопоставление неизвестного или малоизвестного с известным и хорошо знакомым – один из древнейших и надежнейших способов наименования. Обозначая новый объект, явление, человек неизменно соотносит его в сознании со схожим объектом, явлением, уже имеющим название. Номинативным знаком в этом случае становится некая известная модель – словосочетание, которое через вербальный знак способствует запоминанию и освоению нового объекта.

Компаративные фразеологические единицы представляют большой интерес для исследователей, так как, возникая на основе образного представления о том или ином предмете или явлении, они наиболее ярко и непосредственно отражают национальную самобытность языка через систему оценочных образов-эталонов, характерных для данной лингвокультурной общности. Принципиально важным для понимания национальной специфики немецкой фразеологии, раскрытия ее неразрывной связи с национальной культурой является изучение фразеологического образа, выявление его исходной модели.

Целью нашего исследования было изучение компаративных фразеологических единиц (КФЕ) немецкого языка, их лексико-семантических и структурных особенностей.

Материалом исследования являются 104 компаративные фразеологические единицы, отобранные путём сплошной выборки из словарей: «Новый немецко-русский фразеологический словарь» Б.П. Шекасюк, , «Duden. Deutsches Universalwörterbuch».

Фразеологические единицы – устойчивое по составу и структуре, лексически неделимое и целостное по значению словосочетание или предложение, выполняющее функцию отдельной лексемы. Они характеризуются воспроизводимостью, устойчивостью, лексикализацией, идиоматичностью [1].

Лингвисты выделяют фразеологические единства, фразеологические выражения и фразеологические сочетания по характеру значения, возникающего в результате взаимодействия структуры, сочетаемости и семантического преобразования компонентного состава.

Отличительным свойством компаративных фразеологизмов является твердо фиксированная сочетаемость устойчивого сравнения со строго определенным кругом прилагательных, отглагольных прилагательных и глаголов.

Ассоциации устойчивых сравнений это, прежде всего, закономерно возникающая связь с теми или иными объектами окружающей действительности. В зависимости от тематической принадлежности устойчивого сравнения, мы разделили отобранные фразеологизмы на различные тематические группы. Итак, проведенный лексико-семантический анализ показал, что большинство отобранных нами КФЕ содержат устойчивое сравнение из тематической группы «Живые существа», что составляет 31 % от всех отобранных КФЕ. Например: *schnattern wie eine Ente* ‘трещать как сорока’, *schwätzen wie eine Elster* ‘быть болтливой, трещать как сорока’.

Слудующей тематической группой, которая постовляет образы для устойчивого сравнения, стала группа «Состояние, положение вещей» (18 ФЕ или 17% от всего материала исследования). Например: *wie angewurzelt dastehen*, ‘стоять как вкопанный’, *wie ausgetauscht* ‘хоть шаром покати’, ‘пусто’ *blau sein (wie Veilchen)* ‘быть вдребезги пьяным’.

Далее мы выделили такую группу, как «Астрономические тела и природные явления» (10 ФЕ или 9,6% от всего материала исследования). Например: *wie im Himmel leben*’.

Также были отобраны КФЕ, где устойчивые сравнения означают продукты питания (10 ФЕ или 9,6% от всего материала исследования). Например: *ein Herz wie Butter haben* ‘сердце как воск (о мягком, чувствительном человеке)’.

Группа «Одежда и различные предметы» включает 6 фразеологизмов, что составляет 6 % от всего количества ФЕ. Например: *das Kleid sitzt wie angegossen* ‘платье пошито как фигуре’.

Следующей группой стала: «Названия минералов, металлов или полученных из них материалов» (8 ФЕ или 8% от всего материала исследования). Например: *ein Mann wie aus Eisen* ‘человек железной воли’, букв, ‘человек как из железа’.

Небольшую группу составляют сравнения, в состав которых входят исторические личности (3 ФЕ или 3% от всего материала



исследования). Например: *das paßt wie die Faust aufs Auge* ‘это ни к селу ни к городу; это идёт как корове седло’.

Еще одну небольшую тематическую группу составляют ФЕ, устойчивое сравнение которых относится к группе «Части тела» (3 ФЕ или 3% от всего материала исследования). Например: *wie vor den Kopf geschlagen sein* ‘как громом пораженный’.

В отдельную группу «Прочие» (13 ФЕ или 12,5% от всего материала исследования) мы отнесли фразеологические единицы, устойчивые сравнения которых не попадают ни в одну из названных тематических групп. Здесь были зафиксированы КФЕ с элементами растений, например, *(auf)schießen (также wachsen) wie die Pilze* ‘расти как грибы после дождя’ и др.

Структурный анализ КФЕ показал, что самой многочисленной группой КФЕ стали трёхкомпонентные КФЕ (62 ФЕ или 60 % от всего материала исследования). Например: *frieren wie ein Schneider* ‘мёрзнуть как цуцик, сильно зябнуть’. Далее следуют многокомпонентные ФЕ (42 ФЕ или 40 % от всего материала исследования). Например: *wie die Katze um den heißen Brei herumschleichen* ‘обходить какой-л. трудный вопрос, не зная как приступить в какому-л. щекотливому вопросу’.

Фразеологические единицы – выразительные средства языка, придают ему живость и образность. Для человека, изучающего иностранный язык, фразеологизмы чужого языка всегда представляют значительные трудности, особенно в том случае, если в родном языке нет аналогичной по образу и значению фразеологической единицы. Фразеологические единицы составляют огромную ценность. Фразеологизмы отражают национальную культуру изучаемого языка. Они отражают традиции, особенности культуры и быта и обычаи народа изучаемого языка.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ольшанский, И.Г. Лексикология: Современный немецкий язык = Lexikologie / И.Г. Ольшанский, А.Е. Гусева. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 416 с.

2. Duden Deutsches Universalwörterbuch / Red. Bearb. Matthias Wermke. – 3., völlig neu bearbeitete Auflage. – Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag, 2011. – 2112 S.

3. Шекасюк, Б.П. Новый немецко-русский фразеологический словарь / Б.П. Шекасюк. – М. : Либроком, 2014. – 860 с.

**Н. ГАРОСТ**

г. Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ЭКЗОТИЗМЫ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

Лексика любого национального языка представляет собой своеобразную исторически сложившуюся систему, отражающую многовековой опыт общения людей данного этноязыкового коллектива и познания ими окружающей действительности. Особенности уклада народа хранятся в языке данной нации. Нации не могут полноценно существовать в изоляции, контакты и взаимодействия неизбежны, и их следствием является взаимопроникновение различных культур, выражающееся, прежде всего, в знакомстве с новыми реалиями. Под реалией в лингвистике понимают предмет, понятие, явление, характерное для истории, культуры, быта, уклада того или иного народа, страны, не встречающееся у других народов [1, с. 381].

Лексические единицы, обозначающие реалии и характерные лишь для одного народа, будучи использованными в другом языке, становятся экзотизмами. Экзотизмы отличаются от прочих иноязычных слов дополнительными связями с реальным миром и отражают в своей совокупности специфику определенной культуры. В последние годы в лингвистике возрос интерес к экзотической лексике, что объясняется, на наш взгляд, расширением и активизацией межнациональных контактов, а это неизбежно ведет к взаимопроникновению номинаций, обозначающих экзотические реалии. Кроме того, данная группа лексики мало изучена, и лингвисты стремятся отграничить экзотизмы от многочисленных смежных лексических групп и выявить основные свойства экзотизмов, установить статус данных лексических единиц в системе принимающего языка. Все это и определяет актуальность нашего исследования, целью которого выступает изучение тематической отнесенности и степени формальной ассимиляции экзотизмов в немецком языке.

Материалом исследования послужили 74 экзотизма, отобранных методом сплошной выборки из текстов немецкого еженедельника "Die Zeit".

Экзотическая лексика – слова и выражения, заимствованные из других, часто малоизвестных языков, и употребляемые для придания речи особого колорита [1, с. 214]. Например: *Sie waren allein in der Wohnung. Und natürlich hatte Cherry zu viel Wodka getrunken.*

Экзотизмы при вхождении в лексико-семантическую систему языка-реципиента подвергаются всем видам ассимиляции: графической, фонетической и семантической. Графическая ассимиляция – это ассимиляция, при которой графическая форма экзотизма может либо заменяться латинским написанием (причем часто это написание варьируется, например: *harakiri*, *hara-kiri*), либо калькироваться (ср.: англ. *high time* и нем. *die Hochzeit*), либо то и другое сосуществуют.

Фонетическая ассимиляция – это максимальное приближение звуковой оболочки лексемы заимствованного происхождения к звуковой оболочке исконных лексем немецкого языка. Например, англ. *star* под влиянием немецкой фонологической системы может читаться [st-] и [ʃt-].

Семантическая ассимиляция – включение слова в систему семантических связей и противопоставлений в немецком языке. Так, слово *der Haschisch* имело первоначальное значение ‘трава’. С XII века указанная трава начинает применяться в фармакологии, благодаря чему и открываются её дурманящие свойства. В современном мире данный термин напрямую ассоциируется с наркотиками.

Анализ степени формального освоения мы проводили по следующим критериям: графическое написание, графическое обозначение гласных в безударной позиции в конце слова, варьирование согласных звуков, нетипичные для немецкого языка буквосочетания, комбинация в употреблении артикля, колебания в ударении, образование множественного числа, сохранение правил чтения родного языка, категория склонения.

Проведенное исследование показало, что при заимствовании большинство экзотизмов ассимилируется частично. Это объясняется тем, что экзотическая лексика сохраняет признаки родного языка и мало приобретает новых признаков немецкого языка. В языке-реципиенте 16% экзотизмов сохраняют колебания в употреблении артикля (*der / die Machorka*), 14% – колебания в ударении (*das 'Bistro / Bist'ro*), 5% – правила чтения своего родного языка (*der Sputnik [sp]*), 3% – форму множественного числа своего родного языка (*die Beefsteaks, die Saunas*).

В процессе освоения языком-реципиентом экзотизмы получают формальные признаки немецкого языка, например, 22% экзотизмов – артикль, 22% – немецкое написание (*der Borschtsch*). Все экзотизмы склоняются в немецком языке по сильному типу склонения имен существительных (*des Kremls, des Whiskeys*).

Что касается тематической отнесенности экзотизмов, то надо отметить, что больше всего экзотизмов (23% от всего материала исследования) насчитывает сфера быта (*die Papirossa, der Kadett*), 20% – сфера напитков и пищи (*der Borschtsch, die Blini, die Pirogge*), 19% экзотизмов заимствуется в сферы жизнедеятельности человека, которые связаны с туризмом, например сфера искусства и культуры (*die Balalaika, das Matr(j)oschka*).

Кроме того, экзотизмы также представлены в следующих тематических группах: «одежда» – 21% (*der Sarafan*), «этнос» – 7% (*der Kreml*), «техника» – 3% (*die Kalaschnikow*), «политика» – 4% (*der KGB*) и «туризм» – 3% (*die Sauna*).

Но существуют области, куда экзотизмы вообще не заимствуются, либо заимствуются в малых количествах. Сюда можно отнести сферу экономики, сферу образования и религию. Это объясняется тем, что каждая страна имеет свои особенности, стратегии развития как экономики, так и образования. И ни одна из стран не пытается быть подобной друг другу.

Итак, проведенное исследование показало, что большинство экзотизмов сохраняют некоторые особенности орфографии, фонетики и лексики родного языка. Но при заимствовании экзотизмы приобретают также и новые свойства языка-реципиента, такие как, категория рода, числа, иногда немецкое написание. Также можно заметить, что экзотическую лексику можно встретить почти во всех областях жизнедеятельности немецкого народа.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1966. – 607 с.
2. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache: in 10 Bänden [Электронный ресурс]. – Elektronische Datei (576 Mb). – Mannheim : Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG, 2000. – 1 электр. опт. диск (CD-ROM).

**И.С. ЗАРУБА**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **СОМАТИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

Соматическая лексика становится предметом пристального внимания лингвистов в конце XX – начале XXI вв., когда проблемы глобализации, интеграции и обогащения культур потребовали поиска толерантного решения вопросов межкультурной коммуникации, в том числе и вопросов повышения эффективности изучения лексического состава языка, способствующего обогащению страноведческими знаниями, что отвечает целям и задачам коммуникативной лингвистики и практическим целям и задачам активного овладения иностранным языком.

Сегодня термин «соматический» используется в биологии и медицине в значении «связанный с телом человека, телесный» и противопоставляется понятию «психический». В лингвистический обиход данный термин впервые введен в финноугроведении Ф.О. Вакком. Он сделал вывод о том, что соматизмы относятся к одному из древнейших пластов фразеологии и составляют наиболее употребляемую часть фразеологизмов эстонского языка [1, с. 23].

З.А. Богус утверждает, что соматическая лексика – одно из древнейших универсальных объединений слов во всех языках мира – в процессе функционирования приобретает многочисленные ассоциации и коннотации и в разных языках представляет собой определенную систему [2, с. 7].

Среди лексико-тематических объединений слов названия частей тела – соматическая лексика – является одной из трех языковых универсалий, представляющих так называемые «сверхобщности» для любого языка – наряду с названиями животного мира (зоонимическая лексика) и названиями растений (ботаническая лексика) [2, с. 8].

Так, Р.Ю. Мугу всю соматическую лексику в зависимости от характера объекта номинации делит на следующие группы:

1. сомонимическую (от греч. *soma* ‘тело’+*onim* ‘имя, название’) лексику, служащую для обозначения частей и областей человеческого тела;

2. остеонимическую (от греч. *osteon* ‘кость’) лексику, служащую для обозначения костей человеческого тела и их соединений;

3. спланхнонимическую (от греч. *splanchna* ‘внутренности’) лексику, служащую для номинации внутренних органов человеческого тела;

4. ангионимическую (от греч. *angeion* ‘сосуд’) лексику, служащую для номинации кровеносной системы человеческого организма;

5. сенсонимическую (от лат. *sensus* ‘чувство’) лексику, служащую для обозначения органов чувств человеческого организма;

6. лексику, обозначающую болезни, недуги и проявления человеческого организма [3, с. 81-82].

Объектом нашего исследования являются сомонимическая лексика. Материал исследования составили 72 лексические единицы немецкого языка, отобранные методом сплошной выборки из толкового словаря немецкого языка Дуден [4].

В ходе анализа словарных дефиниций наименований частей тела в современном немецком языке было установлено, что лексические значения наименований данного класса характеризуются наличием пяти семантических признаков (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Семантические компоненты в структуре лексического значения немецких наименований частей тела

№ п/п	Семантический признак		Общее количество, ЛЕ	Общее количество, %
	Представленность			
1	Партитивность		58	87
2	Локативность		45	67
3	Субъект		39	58
4	Функция		23	34
5	Перцептивные признаки	Общая организация и характеристика	31	46
		Форма	22	33
		Размер	6	9

К выявленным семантическим признакам относится, прежде всего, классифицирующий – партитивность (58 ЛЕ или 87% от всего материала исследования), представленный двумя подтипами: общекатегориальным и поссессивным. Общекатегориальный подтип представляет собой наименования частей тела, определяемых по отношению к целому, т.е. всему телу. Например: *der Arm* ‘besonders zum Greifen und Halten dienendes, aus Ober- und Unterarm [sowie Hand] bestehendes Körperglied an der rechten bzw. linken Schulter des Menschen (und des Affen)’. Поссессивный подтип определяет лексическую единицу в данном исследовании как часть определенной части тела, например: *die Hand* ‘von Handwurzel, Mittelhand und fünf Fingern

gebildeter unterster Teil des Armes bei Menschen und Affen, der die Funktionen des Haltens, Greifens usw. hat'; и *der Finger* 'eines der fünf beweglichen Glieder der Hand bei Menschen und Affen'. В данном примере *der Arm* 'рука' определяется как часть тела, *die Hand* 'ладонь' – как часть руки, а *der Finger* 'палец', в свою очередь, как часть кисти руки. В этом конкретном случае можно отметить несколько уровней членения, что, однако, не является обязательным условием.

Наряду с классифицирующим признаком были выявлены перцептивные – «форма», «общая организация и характеристика», «размер», а также признаки «локативность», «субъект» и «функция», каждый из которых характеризуется разной степенью представленности в значениях исследуемых единиц.

Таким образом, полученные результаты показывают, что в семантике немецкой соматической лексики преобладают таких дифференциальные признаки как «локативность» и «функция», а также комбинация 3-4 семантических признаков в одной словарной единице.

Обращение к творцу языка, т.е. к человеку, не может быть плодотворным без анализа и понимания той лексики, которая порождена познанием его самого и, прежде всего – без анализа соматической лексики, называющей и отражающей его строение.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вакк, Ф.О. О соматической фразеологии в современном эстонском литературном языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Ф.О. Вакк. – Таллин, 1964. – 29 с.
2. Богус, З.А. Соматизмы в разносистемных языках: семантико-словообразовательный и лингвокультурологический аспекты (на материале русского, адыгейского и английского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / З.А. Богус; Адыг. гос. ун-т. – Майкоп, 2006. – 27 с.
3. Мугу, Р.Ю. Полисемантизм соматической лексики (на материале русского и немецкого языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Р.Ю. Мугу; Адыг. гос. ун-т. – Майкоп, 2003. – 24 с.
4. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache: in 10 Bänden [Электронный ресурс]. – Elektronische Datei (576 Mb). – Mannheim: Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG, 2000. – 1 электр. опт. диск (CD-ROM).

**О.А. КОМИСОВА**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **СУБСТАНТИВАЦИЯ КАК СПОСОБ ОБРАЗОВАНИЯ ИМЁН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

Как известно, основными путями пополнения словарного состава любого языка являются словообразование, заимствование из других языков, изменение значения уже существующих в языке слов.

В немецком языке самым продуктивным способом пополнения словарного состава языка является словообразование. Одним из способов словообразования выступает конверсия, т.е. переход из одной части речи в другую. Переход слов из одной части речи в другую не затрагивает самой системы части речи. Это значит, что количество частей речи, их характер и взаимные отношения от перемещения некоторых слов из одной категории в другую не меняется. Эти процессы могут быть названы количественными изменениями в отношениях частей речи.

Целью нашего исследования является субстантивация как способ образования имён существительных в современном немецком языке.

Материал исследования отбирался нами путём сплошной выборки из текстов периодических изданий «Süddeutsche Zeitung», «Frankfurter Allgemeine Zeitung», «Berliner Zeitung». Было проанализировано 100 единиц.

Субстантивация относится к безаффиксальным способам словообразования. Субстантивированные части речи употребляются с артиклем, склоняются и пишутся с прописной буквы. Они могут быть всех трёх родов, если происходят от прилагательного; женского рода, если происходят от количественного числительного; среднего рода, если происходят от других частей речи.

Смысл выходного слова изначально сохраняется в номинализации, но может меняться с течением времени. Таким образом, многие из полученных существительных перешли в разряд полностью независимых существительных. Например: *der Junge* 'юноша'.

Проведенное исследование показало, что субстантивированные прилагательные употребляются с артиклем или местоимением и выступают в предложении в тех же синтаксических функциях, что и имена существительные, т.е. являются подлежащим, дополнением, несогласуемым определением. Субстантивированные прилагательные, как и все имена существительные, пишутся с прописной буквы.



Однако они сохраняют склонение прилагательных. Например: *der Neue (N.), des Neuen (G.), dem Neuen (D.), den Neuen (Akk.); ein Neuer(N.), eines Neuen (G.)*.

Субстантивированные глаголы пишутся также с прописной буквы, употребляются с артиклем среднего рода (Ср.: *einwirken* 'воздействовать', *das Einwirken* 'воздействие'). Многие субстантивированные инфинитивы вошли в язык, как новые имена существительные. Например: *handeln* 'действовать', *das Handeln* 'поступки, действие'. Иногда в субстантивированном инфинитиве развиваются новые значения, хотя и близкие к основному. Например: *essen* 'кушать', *das Essen* 'процесс еды'.

Субстантивироваться могут также частицы, союзы и союзные слова. Например: *Das ist ohne Wenn und Aber richtig* 'это правильно без всяких если и но'.

Довольно редко можно встретить субстантивированные местоимения, например, *die Grenzen des Ich*.

Даже инфинитивные фразы могут быть субстантивированы. Инфинитивные фразы становятся сложными словами или пишутся через дефис, но рассматриваются грамматически как имена существительные: *das Teetrinken; das Geld-zum-Fenster-Hinauswerfen*. Данные инфинитивные фразы используются для упрощения речи.

Проведенное исследование показало, что чаще всего в разряд имён существительных в немецком языке переходят глаголы.

Кроме того, в результате перехода лексической единицы из одной части речи в другую изменяется комплекс ее признаков. Вновь образованные субстантивированные единицы приобретают род, число, падеж, склонение, изменение синтаксической функции, изменение категориального значения.

Тем не менее, некоторые группы субстантивированных единиц оставляют за собой признаки исходной части речи. Таковыми выступают субстантивированные имена прилагательные, которые склоняются как имена прилагательные. Значения субстантивированных причастий сохраняется в субстантивной единице. Субстантивированное причастие первое несёт в себе значение субъекта действия. Причастие второе, как мы установили, в процессе субстантивации сохраняет значение объекта или предмета, над которым выполняется действие. Субстантивированные числительные могут выполнять функцию местоимения.

**А.Н. КОНДРАТЮК**

Брест, БрГУ имени А.С.Пушкина

## **НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОЙ РЕКЛАМЫ**

У каждого народа, каждой нации есть свои собственные представления об окружающем мире, о людях, о представителях другой культуры. В обществе складываются определенные стереотипы – как относительно самих себя, относительно поведения и традиций в пределах своего культурного пространства, так и относительно представителей другого языкового и культурного пространства. Рекламные тексты, являясь одним из важнейших средств массовой коммуникации, наиболее однозначно передают стереотипные представления, шкалу ценностей нации.

Цель нашего исследования состоит в изучении специфики использования национальных стереотипов на примере немецких рекламных текстов, отобранных из журналов «Stern» и «Spiegel».

Анализ языкового материала позволяет утверждать, что характерной чертой немецкого рекламного текста является рациональность. Именно на рациональность покупателя ориентирована больше немецкая реклама, а не на его чувства и эмоции. Основные методы воздействия немецкой рекламы на аудиторию – это факты, аргументы, логика. Это во многом информационная реклама, она говорит о цифрах, деталях, технических характеристиках – все это выводится на первый план. Минимум эмоций, максимум достоверности:

*Es geht mindestens so schnell auf 100 wie Ihr Puls ( Volkswagen).*

*Besser kann ein Auto nicht sein ( Renault Hegane).*

Однако следует отметить, что немецкая реклама обращается и к эмоциям:

*Bundeswertpapiere sind Musik für Ihre Ohren.*

*Intelligent, dramatisch und spannend – an diesen Büchern kommen Sie nicht vorbei!!!! Wo die Sprache aufhört, fängt die Musik an.*

Характерной чертой немецкой рекламы является минимализм, здесь нет ничего лишнего, только проблема и конкретное решение:

*Nudeln wie hausgemacht.*

*Sie wollen wissen, was Karriere bedeutet? Hier ein uraltes Vorbild: innovativ denken, global handeln – die Zukunft gehört den Schnelleren.*

Немецкая культура предпочитает больше сохранять традиции, чем осваивать новые территории. Доказательством может служить практически любая реклама пива, вина, продуктов питания:

*In der Schweiz sind uralte Bräuche noch lebendig. Da macht man auch den Käse wie seit Urzeit.*

*Wenn Sie wissen wollen, wieviel ein Winzer vom Wein versteht, probieren Sie am besten seinen Riesling. Rheinhessenwein.*

Немцы трудолюбивы, являются хорошими мастерами, что находит свое отражение в рекламе:

*Weil die Weltbevölkerung immer weiter wächst, müssen die Ernten mitwachsen.*

*Sie möchten einen neuen Mitarbeiter. 100% Einsatz, 0% Ausfall. Unser Vorschlag: Sie arbeiten und trainieren mit ihm. Wir übernehmen das Risiko.*

Часто в рекламе даются ссылки на авторитетность производителя товара или успешного клиента фирмы:

*Diesen Vorteil nützt seit Jahren auch Dipl.-Ing. Hammer. Seine Berliner Firma installiert auf der ganzen Welt spezielle Lichtmesssysteme.*

Жители Германии любят путешествовать, что также подчеркивает немецкая реклама:

*Urlaubszeit – höchste Zeit für Rollotron.*

*Ruhe ist die erste Urlaubspflicht auf Zypern.*

Немцы – хорошие друзья, с которыми можно провести приятно время, но они целеустремленные и думают о своем будущем, что также находит отражение в рекламе:

*Machen Sie sich keine Sorgen, sondern Gedanken. Ziele gemeinsam besser erreichen*

*Schalten Sie ihre Heizung auf Zukunft!*

Чтобы привлечь покупателя, рекламисты часто сравнивают рекламный товар непосредственно с самим покупателем:

*Unser Wasser ist frisch wie Sie Selbst.*

В немецкой рекламе могут использоваться надписи, которые рассчитаны не только на жителей Германии, но и на зарубежную аудиторию, то есть реклама может включать комментарии параллельно на нескольких языках:

*Super süß, super sexy, super easy, super geil*

*Super Leute, super lieb, super Love, super geil*

*Super Uschi, super Muschi, super Suschi, super geil*

*Super heftig, super deftig, super lässig, super geil*

*Super fit, super fresh, super Livestyle, super geil*

*Super Power, super stark, super Markt, super geil*

*Infopool? Datenhighway? Newsticker? – Wir nennen es Zeitung.*

*Take your world with you, es war noch nie so leicht.*

Приведенные примеры позволяют утверждать, что немецкая реклама, с одной стороны, отражает стереотипы, сложившиеся о

самой стране и ее жителях. С другой стороны, в немецкой рекламе нет заикленности на порядке, педантичности, нет ничего из того, что мы обычно думаем о Германии, кроме безупречной немецкой точности и выверенности.

**А.Н. КУШНИР**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ В НЕМЕЦКОЙ РЕКЛАМЕ**

Материал исследования отбирался нами из рекламных текстов журналов ФРГ (*Spiegel, Brigitte, Zeit Campus, Psychologie heute, Vitamin de, National Geographic*) с различной тематикой. Всего отобрано 80 пословиц.

Под рекламой сегодня понимается целенаправленная, оплачиваемая информация о товарах или услугах и об их производителях, распространяемая известным источником. Рекламная деятельность создаёт и использует прямые личные связи между производителем и потребителем – действительным или вероятным [1, с. 11].

Сегодня выделяют следующие основные функции рекламы:

1. информационную – формирование знаний о товаре, фирме, их основных количественных и качественных параметрах и особенностях у потребителя, например: «*Nie war Waschen leichter*» (реклама Siemens);

2. психологическую – побуждение и развитие потребностей в каких-либо действиях (например, в покупке) через воздействия на чувства, самооценку, устремления потребностей, например: «*Und sie gibt Ihnen das gute Gefühl, auf lange Sicht das Beste gewählt zu haben*» (реклама кухни SieMatic);

3. стимулирующую – когда потребность уже осознана, осуществляется напоминание, побуждение к действию – приобретению (покупке), установление контактов, например: «*Möchten Sie trinken? Coca Cola, die richtige Entscheidung*» (реклама Coca Cola);

4. экономическую – информирует потребителей о самом существовании объекта, его качествах, свойствах и призывает потенциальных покупателей приобрести его. Например: «*Elektrotechnik. Der heiße Vorschlag auf die ganze Haushaltstechnik Philips*» (реклама Philips) [2, с. 9].

Очень часто в текст рекламы включают пословицы, т. к. они прочно держатся в памяти, а их запоминание облегчается разными созвучиями, рифмами, ритмикой [2, с. 10]. Под пословицей мы понимаем меткое образное изречение (обычно назидательного характера), типизирующее самые различные явления жизни и имеющее форму законченного предложения (простого или сложного).

Пословица выражает законченное суждение. При каждом включении в текст рекламы пословица выполняет целый комплекс взаимосвязанных функций. Пословицы относятся к экспрессивным единицам языка, они уже сами по себе «прагматически заряжены». Это обстоятельство позволяет использовать пословицы в прагматических целях, т. е. целенаправленно воздействовать на адресата. Прагматическая функция пословицы в речевом употреблении универсальна, она доминирует при любой реализации единицы в любом контексте.

В нашем исследовании для структурирования фактического материала исследования мы использовали классификацию М.А. Рыбникова, построенную на смысловом принципе. Суть данного принципа состоит в том, чтобы распределить пословицы по их тематическому признаку и на основе данного распределения, сделать вывод о том, какой из принципов, является наиболее распространённым среди пословиц. Итак, мы выделили следующие семантические группы пословиц (см. таблицу):

1) выражения, говорящие о человеке, характеристике его внутренних и внешних качеств, например: *Blinder Eifer schadet nur; Einer ist keiner; In jeder Herde findet sich ein schwarzes Schaf;*

2) выражения, описывающие состояние человека: физическое, материальное, психическое, например: *Keine Antwort ist auch eine Antwort;*

3) выражения, содержащие определение и оценку действия, например: *Ohne Fleiss kein Preis;*

4) выражения, указывающие на обстоятельства, причину, место, время действия, например: *Osten und Westen, zu Hause ist's am besten;*

5) выражения, описывающие явления, предметы, их определения и оценку; количество и качество, например: *Zwei Köpfe sind besser als einer* [3, с. 16].

Таблица – Семантические группы пословиц в немецком рекламном тексте

№ п/п	Виды пословиц	Кол-во паремий	%
1	Человек, характеристика его внутренних и внешних качеств	14	17,5%
2	Состояние человека: физическое, материальное, психическое	14	17,5%
3	Определение и оценка действия	24	30%

4	Обстоятельства: причина, время, место действия	6	7,5%
5	Явления, предметы, их определение и оценка, количество и качество	22	27,5%

Проведенное исследование показало, что наиболее часто в немецкой рекламе используются паремии третьей группы – определение и оценка действия (24 пословицы или 30%). На втором месте по распространённости пословиц в рекламе находится пятая группа – явления, предметы, их определение и оценка, количество и качество (22 пословицы или 27,7%). Первая и вторая группа – выражение, говорящее о человеке, характеристика внутренних и внешних качеств человека и состояние человека: физическое, материальное, психическое, содержат равное количество пословиц в рекламе (14 пословиц или 17,5%). Совсем незначительное количество пословиц в рекламе содержит четвёртая группа – обстоятельства: причина, время, место действия (6 пословиц или 7,5% от всего материала).

Проведенное исследование показало, что замена компонента/компонентов наполняет исходную единицу новым смыслом, помогает «привязать» устойчивое выражение к конкретному тексту, повышает его выразительность. В анализируемом материале субституции подвергаются различные компоненты пословицы, чаще всего наблюдается субституция имени существительного: «*Magen gut, alles gut*».

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мокшанцев, Р.И. Психология рекламы: учебное пособие / Р.И. Мокшанцев. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 230 с.
2. Жуков, В.П. Словарь фразеологических синонимов русского языка / В.П. Жуков, М.И. Сидоренко, В.Т. Шкляров. – М. : Русский язык, 1987. – 448 с.
3. Маркелова, Е.В. Процессы концептуализации в пословицах / Е.В. Маркелова // Квантитативная лингвистика и семантика. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2000. – С. 142–149.

**О.В. ОСТАПУК**

Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина

## **ВАРИАНТЫ СЛОВ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ (ГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

Вариативность как универсальное свойство языковых единиц является объектом изучения лингвистической *вариантологии* – научной теории, в рамках которой **вариативность** рассматривается как способ существования и функционирования единиц языка.

Известно, что в каждый период функционирования языка в нем наличествуют элементы впервые возникающие и элементы отмирающие, пересечение данных явлений в языке часто приводит к вариантности языковых единиц.

Проблема вариантности неразрывно связана с нормой литературного языка. Наличие вариантных форм языковых единиц, затруднение говорящего или пишущего в выборе одной из них требуют постоянного обращения к норме, где *норма* – это относительно устойчивый способ выражения слов, исторически принятый в языковом коллективе. Хотя норма призвана поддерживать устойчивость, она постоянно находится в движении, потому что допускает вариантность. Нормы языка постоянно совершенствуются, шлифуются, и этот процесс происходит не без участия контакта с существующими в определённый период времени языковыми вариантами.

Нормативность – это один из важнейших факторов владения немецким литературным языком. Литературные нормы находят свое отражение во всех лингвистических словарях современного немецкого языка. При этом в толковых словарях отражается свод основных (обязательных) норм и общеупотребительные вариантные нормы [1].

Вариативность норм складывается исторически. Изучение языковой вариативности на материале различных языков в последнее время становится все более актуальным, так как сам язык как объект исследования находится в процессе постоянного изменения и развития, сопровождающегося появлением вариантов.

На современном этапе вариантология как часть вариалогии представляет собой активно развивающееся направление лингвистики, в центре внимания которой находятся формальные (внешние) и лексико-семантические (внутренние) варианты слова. Поэтому в современной лингвистике *вариативность* определяется как фундаментальное свойство языковой системы и функционирования



всех единиц языка. Вариативность характеризует общее свойство языковой системы получать реализацию в речи в виде множества вариантов. *Вариант* определяется как конкретная реализация языковой единицы. Под *варьированием* понимается процесс использования вариантов. Вариативность рассматривается как один из факторов развития языка и проявляется на всех его уровнях [2].

Варьирование как процесс использования вариантов включает три основных типа: формальное, семантическое и функциональное [3, с. 2–13]. Это обусловлено знаковой природой языковых единиц, их формой, значением и функцией. Так, под *формальным варьированием* понимают варьирование плана выражения при неизменности плана содержания. Под *семантическим варьированием* понимают варьирование в плане содержания при неизменности плана выражения. *Функциональное варьирование* – варьирование функции при неизменности плана содержания и плана выражения. Большой вклад в разработку вопроса о формальном варьировании в немецком языке внесли М.Д. Степанова, О.И. Москальская, Н.Н. Семенюк, А.И. Воронов, И.М. Дробышева, Н.С. Бабенко и другие исследователи.

Обеспечивая континуальность системы каждого конкретного языка, формальное варьирование играет роль промежуточного звена в её устройстве, развитии и функционировании: это переходный механизм между формообразованием и словообразованием, статикой и динамикой, синхронией и диахронией, условие непрерывности коммуникативной функции языка во времени и пространстве.

Материальное видоизменение слова имеет различные проявления: формальная вариантность как свойство слова; формальные варианты слова как лексические единицы; вариантная лексика как совокупность слов, нестабильных в плане выражения; варианты связи / отношения как связи / отношения между лексическими формами слова / слов; формальное варьирование слова как явление и процесс внешней модификации слова.

Формальное варьирование слова, как и многие лексические явления, характеризуется полевым устройством, т.е. имеет *центр*, где специфические признаки данного явления наиболее выражены, *периферию*, где они проявляются менее чётко, *переходную полосу*, где его признаки совпадают с признаками других явлений.

В связи с разнобоями и противоречивостью классификационных схем, имеющих в специальной литературе, мною была выбрана процедура пошагового анализа вариантной лексики, предложенная З.М. Богословской [4, с. 105] с опорой на работы А.И. Смирницкого

[5], О.С. Ахмановой [6] и других ученых в области теории тождества и варьирования слова.

Выделяются следующие основные группы формально варьирующихся слов:

- звуковые (акцентные)
- письменные
- письменно-звуковые.

Анализ немецкого языка в заданном ракурсе позволяет констатировать наличие письменных оппозиций. Письменные оппозиции имен существительных делятся на графические / орфографические группы; кроме того, можно выделить промежуточную группу графико-орфографических оппозиций.

Особенностью единиц данного вида в современном немецком литературном языке является

- переход от слитного к отдельному написанию с использованием знаков пунктуации и их отсутствием, или, наоборот, от отдельного к слитному написанию;
- оформление начала единицы со строчной или прописной буквы;
- оформление всего слова строчными или прописными буквами с использованием знаков препинания или их отсутствием.

Графические проявления вариантов слов, выявленные нами, мы группируем в два основных блока.

В **первый блок** входят аббревиатуры, различающиеся лишь графически. Видоизменение в графическом плане имеет различный характер:

1. Материальный состав аббревиатуры представлен прописными буквами – графический вариант имеет первую прописную букву аббревиатуры, последующие же буквы строчные (*FINA – Fina*). Данная схема видоизменения реализуется и в обратной форме (*Fifa – FIFA*).

2. Аббревиатура состоит из прописных букв (сокращенных слов) и точки как знака разделения букв (*k.g.V – kgV*). В графическом варианте происходит выпадение знака разделения. Явление «работает» и в обратном направлении (*FDP – F.D.P., fob – f.o.b.*).

**Второй блок**, состоящий из многочисленной группы графических вариантов, характеризуется: а) слитным / отдельным (*Fairplay – FairPlay, Topten – TopTen*)– отдельным / слитным (*FastFood – Fastfood, FullService – Fullservice*), б) слитным / через дефис (*FairyChess – Fairy-Chess, Feedback – Feed-back*)– через дефис / слитным отображением на письме (*Feng-Shui – Fengshui, knock-down – knockdown*), в) слитным+цифра/ через дефис+цифра (*Fünfmärkstück – 5-Mark-Stück, tausendjährig – 1000-jährig*).

Исследовав лишь три буквы «F», «K», «T» в словаре Duden – Deutsches Universalwörterbuch, нами сделаны следующие выводы:

1. Посчитав все слова в данном словаре на определенную букву (F – 10346, K – 14028, T – 8021), можно сделать вывод, что наиболее часто встречаются формальные графические варианты слов с буквой F – 44, далее с T – 21 и наконец, с K – 15. Но стоит учесть, что процентное соотношение нам предоставляет совершенно другие цифры: и так, графических вариантов с буквой F – 0,42%, с K – 0,10%, с T – 0,26%. Это означает, что чаще графические варианты слов встречаются с буквой F, далее с T, а на последнем месте – K.

2. В основном, все слова, которые имеют графические варианты, являются заимствованными. Один из главных языков-доноров, из которого приходят слова, – английский. Заимствования, пришедшие в немецкий язык, со временем «онемечиваются», это и является одним из источников появления формальных вариантов слов в языке.

3. Исследовав варианты единицы в диапазоне «F», «K», «T», и проведя первичный анализ полученных результатов, можно согласиться с мнением, что немецкий язык является стабильным языком. Полученный в результате исследования процент заимствованных слов в общем количестве выявленных вариантных единиц невелик и характерен для каждого языка. Немецкий литературный язык можно по праву назвать «живучим» языком, так как он активно использует исконные слова, находящиеся в его резерве, и нелегко подвергается изменению.

Таким образом, в современном немецком литературном языке, согласно данным исследованного словаря, лексика имеет не только стабильное материальное выражение, но и переменное.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Апажев, А.М. Литературная норма и норма употребления в понимании представителей различных лингвистических школ / А.М. Апажев. – Нальчик : Эльбрус. – 1993. – С. 92.

2. Глинкина, Л.А. Вариативность как научный объект в русском языкознании / Л.А. Глинкина. – М.: Филология. – 1995. – Т. 1. – 316 с.

3. Москальская, О.И. Норма и варьирование в современном немецком литературном языке / О.И. Москальская. – М. : Иностранные языки в школе. – 1967. – № 6. – С. 2–13.

4. Богословская, З.М. Диалектная вариантология / З.М. Богословская. – Томск: Изд-во ТПУ. – 2005. – 271 с.

5. Смирницкий, А.И. Лексикология английского языка / А.И. Смирницкий. – М. : Изд-во лит-рына иностр. яз. – 1956. – 260 с.

6. Ахманова, О.С. Очерки по общей и русской лексикологии / О.С. Ахманова. – М. : Учпедгиз. – 1957. – 295 с.

**Е.И. ТАРАШКЕВИЧ, Ю.Н. ОДИНЕЦ**

Минск, ВА РБ

## **ТЕНДЕНЦИИ ЯЗЫКОВЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ГЕРМАНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ**

Сегодня часто говорят о том, что языковые изменения никогда еще не происходили так стремительно как в последние десятилетия, и эти изменения касаются, прежде всего, беспрецедентного увеличения словарного запаса. Однако и грамматика не остается в стороне – даже она, одна из самых устойчивых и консервативных языковых сфер, вынуждена реагировать на современные реалии.

Говоря о тенденциях развития современного немецкого языка, необходимо особо подчеркнуть, что речь идет в первую очередь либо об определенных предпочтениях в выборе языковых средств, которые уже имеют место быть, но еще не стали общеобязательными и общепризнанными, либо о дальнейшем развитии уже имеющихся явлений и процессов. Так, наблюдается дальнейший переход от синтетического строя языка к аналитическому. Это проявляется, прежде всего, в том, что, во-первых, в значительной мере упрощается система падежей немецкого языка, что находит выражение в следующих изменениях:

- исчезают избыточные окончания. Сегодня гораздо реже используется окончание *-e* дательного падежа (*im Wald* , *am Strand* , *dem Kind*). Нередко исчезает и окончание *-s* родительного падежа у существительных, употребляемых с артиклем (*die Dichtung des Barock* , *die Tage des Mai* , *die Berge des Schwarzwald*);

- аналитический родительный падеж с *von*, который в диалектах уже давно вытеснил синтетический тип, распространяется и в письменном языке, например, в случае *Genitivus partitivus* (*die Hälfte von meinem Einkommen*) и *Genitivus possessivus* с именами собственными (*die Museen von München*);

- дополнение в родительном падеже постепенно исчезает (его место занимает предложное дополнение), например: *Er schämte sich der schmutzigen Kleidung.* / *Er schämte sich wegen der schmutzigen Kleidung*;

- все чаще употребляются конструкции с предложными и прямыми дополнениями, которые постепенно вытесняют дополнения в дательном падеже, например: *sie schreibt ihrer Freundin* / *sie schreibt an ihre Freundin*; *einem Land Frieden bringen* / *ein Land befrieden*;

Во-вторых, в области использования глагольных форм можно отметить следующие тенденции:

- в единственном числе повелительного наклонения предпочитают употреблять форму без *-e* (*sag! geh!* но: *sammle! fördere!*);

- особо стоит остановиться на развитии сослагательного наклонения (*Konjunktiv*). С одной стороны, можно констатировать стремительное распространение аналитического конъюнктива с *würde*. Причиной практически повсеместного употребления подобных форм называют либо совпадение окончаний конъюнктива II и индикатива (изъявительного наклонения) у слабых глаголов, либо быстрое устаревание форм конъюнктива II у многих сильных глаголов (*hülfe, löge*) и неясностью у других (*gäben/geben*).

С другой стороны, конъюнктив не сдает свои позиции в области «ирреального». У многих глаголов используется преимущественно синтетическая форма конъюнктива II, это касается, прежде всего, вспомогательных и модальных глаголов: *wäre, hätte, möchte*. Также стоит обратить внимание на «некорректную» (с точки зрения истории языка) форму *bräuchte* (конъюнктив слабых глаголов, как правило, не имеет умлаута), постепенно распространяющуюся из южнонемецких диалектов и используемую уже практически повсюду.

Что касается употребления конъюнктива для передачи косвенной речи, то следует отметить, что конъюнктив I как таковой практически отсутствует в диалектах (за редким исключением), а в устной речи сегодня вместо него предпочитают использовать конъюнктив II (или индикатив) в форме 3-го лица единственного числа (*Er sagte, er wüsste Bescheid*).

В-третьих, определенные изменения коснулись и структуры немецкого предложения, где можно отметить следующее:

- немецкие предложения стали короче. В научно-популярных газетах и журналах чаще всего употребляются предложения из 13-16 слов, а, например, в газете «BILD» длина предложений не превышает 6-8 слов (сравните: например, у немецких классиков (Лессинга, Гёте, Шиллера и Гёте), этот показатель составлял 21-24 слова).

- также уменьшилось количество придаточных предложений. Из употребляемых придаточных предложений более половины составляют относительные придаточные и почти треть – придаточные с союзом *dass*. Это означает, что предложения теперь связываются друг с другом более свободно. Сложные предложения с придаточными причинами, следствиями, цели, уступительными придаточными, употребляются гораздо реже, чем 50 лет назад.

Сокращение длины предложений и уменьшение количества придаточных предложений вовсе не гарантируют читателю более «простой стиль» изложения мысли. Дело в том, что логические связи на сегодняшний день гораздо чаще выражаются не с помощью

придаточных предложений, а при помощи номинализации (использования именных частей речи) или атрибутов.

- использование неполных предложений. Неполные предложения (например: *Kein Zweifel!*) всегда были отличительной особенностью устной речи, а в письменной наоборот избегались (по данным немецких лингвистов, в письменном языке они составляли всего 2,5 % от всех использованных предложений), теперь же ситуация меняется кардинально.

- нарушение рамочной конструкции. Рамочная конструкция, как известно, является отличительной особенностью немецкого предложения. Из-за того, что глагол стоит на последнем месте в предложении и тем самым в конец предложения переносится основной смыслодержательный элемент, понять такое предложение обычно бывает достаточно трудно. Именно по этой причине некоторые подчинительные союзы начинают употребляться по-другому. Так, например, в современной устной речи широко распространены придаточные предложения с союзом *weil* (вместо союза *denn*) с порядком слов, характерным для главного предложения.

Нарушение рамочной конструкции (*Ausklammerung*) и номинализация – это два способа преодоления недостатков рамочной конструкции. Оба эти явления очень часто используются в современном немецком языке с целью придания речи разговорного оттенка.

Примерами нарушения рамочной конструкции в структуре немецкого предложения могут служить следующие предложения:

*Der Elektriker ist endlich gekommen, auf den ich schon drei Wochen warte.*

*Der Vorstand setzt sich zusammen aus Mitgliedern der Gewerkschaft und des Arbeitgeberverbandes. Diese Untersuchung wird durchgeführt auf Grund eines neuen Verfahrens.*

Не стоит думать, что нарушение рамочной конструкции – это какое-то новое явление в немецком языке. Новым является лишь частотность современного использования: на сегодняшний день это уже больше не исключение, а скорее один из синтаксических вариантов.

Номинализация (использование именных сочетаний) позволяет преодолеть недостатки рамочной конструкции, не отказываясь от нее, ср., например:

*Eine genaue Analyse der äußeren Umstände wurde vorgenommen.  
Die äußeren Umstände wurden genau analysiert.*

В данных предложениях существительное выступает носителем основного смысла, глагол же является лишь показателем времени и наклонения, например:

*in Erwägung ziehen* вместо *erwägen*,  
*Erklärung abgeben* вместо *erklären*,  
*unter Beweis stellen* вместо *beweisen*,  
*zum Abschluss bringen* вместо *abschließen*.

Подобные описательные конструкции во многих случаях делают возможным более точную и четкую, чем простые глаголы, передачу информации, что является особенно важным для профессиональных языков, например: *eine Untersuchung einleiten, anordnen, anstellen, vornehmen, durchführen, abschließen* – эти выражения, конечно же, скажут специалисту гораздо больше, нежели просто глагол *untersuchen*.

И в этом случае речь не идет о принципиально новом явлении в немецком языке. Еще в средневерхненемецких текстах использовались сочетания *wunne (Wonne) haben* «*sich freuen*», *ein lachen tuon* «*lachen*», и словосочетания *Abschied nehmen, Antwort geben* и многие другие распространены в немецком языке уже очень давно.

В последние сто лет номинализация весьма успешно распространилась в немецком языке, однако стоит заметить, что такие же тенденции отмечены и во французском, английском и других языках. Объяснение этому есть, и звучит оно следующим образом: краткость и смысловая емкость – неотъемлемые признаки языка СМИ и многих профессиональных языков, требующих соблюдения принципа: «*möglichst viel Information in möglichst wenig Worten*». А сочетания, подобные следующим (см. примеры ниже), могут заменить целое придаточное предложение:

*Wegen Nichtbefolgung der Vorschriften, ... / ... weil die Vorschriften nicht befolgt wurden.*

Однако следует помнить, что отглагольные существительные достаточно сильно зависят от контекста (только использование глагола дает возможность определить время и наклонение):

*Bei Kieferverletzung* или *Wenn der Kiefer verletzt worden ist / wird / werden sollte.*

Также у отглагольных существительных с определением в родительном падеже не всегда можно однозначно различить Genitivus subjectivus и Genitivus objectivus, например:

*die Verleumdung des Kritikers / die Beobachtung des Kindes.*

Несмотря на то, что цель номинального стиля заключается в упрощении, он предъявляет читателю или слушателю более высокие требования, нежели вербальный стиль, способствуя



интеллектуализации языка, что отчетливо проявляется в следующих примерах, сравните:

*Nominalstil: Die obigen Darlegungen wollen Anstoß sein zu einem verstärkten Bemühen um eine Effektivierung des Sprachunterrichts im Bereich rezeptiven, berufs- und damit auch gesellschaftsrelevanten Sprachkönnens (24 Wörter, 2 Verben).*

*Verbaler Stil: Was oben dargelegt wurde, soll einen Anstoß geben. Wir wollen uns stärker als bisher darum bemühen, den Sprachunterricht effektiver zu gestalten, so daß der Schüler die Fremdsprache besser aufnehmen kam und die Fähigkeiten erwirbt, die für seinen Beruf und damit für die Gesellschaft wichtig sind (45 Wörter, 11 Verben).*

Особенно «тяжелым» выглядит номинальный стиль для восприятия в случаях, когда используются длинные цепочки из определений родительного падежа и предложных определений, например: *Unter Berücksichtigung dieses Vergleichs von Wertkennziffern der ökonomischen Entwicklung sozialistischer Länder*; используется много существительных одного словообразовательного типа (особенно часто, например, употребляются существительные на *-ung*): *die notwendige Berechnung der Energieerzeugung für eine optimale Planung der Produktionssteigerung*; определения, занимающие место впереди определяемого слова, очень распространенные, и, таким образом, образуется номинальная рамочная конструкция, например: *der seit Jahren in seiner Umgebung nur als eiserner Sparer bekannte Mann*.

Таким образом, с одной стороны современный письменный язык заимствует у устной речи более простую структуру предложения, с другой же стороны, он снова отдаляется от устной речи, пытаясь вместить максимальное количество информации в ограниченное пространство (например, в рамки одного предложения).

**М.М. ХРОЛ**

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

## **ТЕМАТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

К безэквивалентной лексике обычно относят реалии – наименования предметов быта, культуры, исторических и других понятий, которые не встречаются у других народов и поэтому являются носителями национального и исторического колорита. В своем большинстве это исконные народные слова, не имеющие синонимов (географические и этнографические, бытовые, общественно–исторические, фольклорные и мифологические). Они не имеют точных соответствий (эквивалентов) в других языках, а, следовательно, не поддаются переводу «на общих основаниях», требуя особого подхода.

Реалии немецкого языка можно разделить на разные группы, в зависимости от того, какое понятие они обозначают; они могут быть историческими, этническими, бытовыми и т.д. В связи с этим существуют различные классификации реалий [1, с. 54-57]. Мы в своей работе будем придерживаться классификации В.С. Виноградова и приведем примеры для следующих тематических групп:

### **а) Бытовые реалии**

#### **а.1 Жилище, имущество:**

*das Kinderdorf* – учебно-воспитательное учреждение для сирот (включает: детский сад, народную школу, профессиональную школу и школу-надстройку);

*Fuggerei / Augsburg* – Фуггерай / Аугсбург, комплекс домов для малоимущих, «город в городе». Считается первым в мире социальным поселком, основанным в 16 веке на пожертвования Якоба Фуггера и других представителей одной из богатейших семей в Европе 15-17 вв.;

*die Gaststätte* – ресторан, столовая, кафе, гостиница, отель.

#### **а.2 Одежда, уборы:**

*das Dirnd(e)kleid* – Платье «дирндель», баварский и австрийский национальный костюм с характерной юбочкой и передничком;

*alter Gottfried* – «Старый Готтфрид», студенческое жаргонное халат или домашнее платье;

*der Bollenhut* – Шляпа с «розами», праздничный женский головной убор, в котором посещают церковь, ходят на свадьбы и другие праздники.

#### **а.3 Пицца, напитки:**

*der Bonbon* – Бон-бон, всякого рода карамели, леденцы и т.п.;

*Berliner (Pfannkuchen)* – Берлинские пончики, пончики с различной фруктовой начинкой;

*der Eintopf* – Айнтопф, название густого супа (с мясом, овощами, картофелем и т.п.);

*der Branntwein* – Брантвайн, водка немецкого производства.

#### **а.4 Виды труда и занятия:**

*die Mondscheinarbeit* – хорошо оплачиваемая работа, выполняемая официально вне предприятия;

*der Bio-Bauer* – работник сельского хозяйства, не использующий для производства сельскохозяйственной продукции химических удобрений и химических средств защиты растений;

*der Fremdarbeiter* – 1. рабочий, вывезенный во время 2-ой мировой войны в фашистскую Германию на принудительные работы из оккупированных стран; 2. уст. иностранный рабочий.

#### **а.5 Денежные знаки, единицы меры:**

*der Batzen* – Бацен, старинная серебряная монета в Швейцарии и южной Германии;

*die Mark* – немецкая денежная единица и монета, равная 100 пфенningам;

*die Elle* – старинная мера длины, равная в Пруссии 0,66, в Австрии 0,78 м.

#### **а.6 Музыкальные инструменты, народные танцы и песни, исполнители:**

*der Dudelsack* – Волынка, народный языковой инструмент. Состоит из мехов и “мешка”, который изготавливают из кожи животного и трубок, вставленных в них;

*die Mundharmonika* – Губная гармошка, широко распространенный у немцев музыкальный инструмент;

*der Lipsi* – современный бальный танец (*Lipsia* – латинское название г. Лейпциг);

*der Ländler* – народный австрийско-немецкий танец (парный круговой);

*der Schlager* – модная эстрадная песенка, популярная мелодия.

#### **а.7 Народные праздники, игры:**

*das Allerheiligen* – официальный праздник, день поминовения святых. Отмечается католической церковью 1 ноября. Традиция предусматривает посещение кладбищ, украшение могил венками, цветами, зажжёнными свечами, а также общую семейную трапезу с обрядовым хлебом;

*das Nikolausfest* – Праздник Св. Николауса, детский праздник в честь покровителя детей св. Николауса. Отмечается 6 декабря. В этот

день дети получают подарки от Николауса, который якобы приходит ночью, когда все спят;

*der Kreisel* – Волчок, детская игра, заключается в том, чтобы при помощи кнутика как можно дольше удержать в вертикальном положении быстро вращающийся волчок.

### **б) Этнографические и мифологические реалии**

#### **б.1 Этнические и социальные общности и их представители:**

*die Goten* – одно из основных германских племен, делились на вест- и остготов;

*die Friesen* – жители побережья и островов Северного моря, условно делятся на материковых и островных;

*die Germanen* – древние племена индоевропейской языковой группы, обитавшие в 1 в. до н.э. между Северным и Балтийским морями, Рейном, Дунаем, Вислой.

#### **б.2 Божества, сказочные существа, легендарные места:**

*der Gnom* – уродливый карлик, охраняющий подземные сокровища;

*der Kobold* – гном, домовый в германской мифологии;

*der Sandmann* – сказочное существо, которое посылает детям в глаза песок и погружает их в сон.

### **в) Реалии мира природы**

#### **в.1 Животные:**

*die Heidschnucken* – порода овец, типичная для Люнебургской пустоши;

*der Haflinger* – порода лошадей, приспособленная к горным условиям.

#### **в.2 Растения:**

*Immortelen* – бессмертники-сухоцветы для изготовления украшений и сами украшения.

#### **в.3 Ландшафт, пейзаж:**

*die Halligen* – группа Сев.-Фризских островов в ФРГ;

*die Norddeutsche Tiefebene* – Северо-Германская низменность;

*die Nordfriesischen Inseln* – острова в Северном море (ФРГ).

### **г) Реалии государственно – административного устройства и общественной жизни**

#### **г.1 Административные единицы и государственные институты:**

*das Bundesverfassungsgericht* – специальный гос. Орган в ФРГ, наделен правом толковать конституцию, определять конституционность законов, общественных организаций и политических партий;

*der Bundesgrenzschutz* – осуществляет охрану и контроль гос. границ ФРГ, охрану резиденций федерального президента, федерального канцлера и других высших государственных учреждений.

**г.2 Промышленные и аграрные предприятия, торговые заведения:**

*die Drogerie* – магазин парфюмерно-галантерейных и аптекарских товаров;

*das Versandhaus* – форма торгового концерна в ФРГ, продающего товары по заказам, посылая их почтой или доставляя специальной экспедицией.

**г.3 Общественные организации, партии и тому подобное, их функционеры и участники:**

*die Sozialdemokratische Partei Deutschlands* – созданав 1869 на общегерманском рабочем съезде в г. Эйзенах;

*der Nazi* – название члена фашистской НСДАП;

*die Bayerische Volkspartei (BVP)* – буржуазно-клерикальная и сепаратистская партия, основанная в ноябре 1918;

*die Deutsche Kommunistische Partei (DKP)* – марксистская партия рабочего класса и трудящихся ФРГ, основанная в сентябре 1968.

**г.4 Основные воинские и полицейские подразделения и чины:**

*die Bundeswehr* – наименование вооруженных сил ФРГ с 1956, состоят из СВ, ВВС и ВМС;

*der Gauleiter* – нацистский руководитель области (гау) в фашистской Германии и на оккупированных во время 2-й мировой войны территориях;

*der Bundesnachrichtendienst* – центральный орган внешнеполитической и военной разведки ФРГ;

*die Volkspolizei (VP)* – адм.-исполнительный орган в ГДР, основные функции – охрана общественного порядка, борьба с преступностью и правонарушениями;

*der Volkspolizist* – служащий народной полиции ГДР;

*der Gefreiter* – Ефрейтор, воинское звание рядового состава;

*der Generalfeldmarschall* – высшее ген. звание в вермахте фашистской Германии [2, с. 73].

Итак, рассмотрев и систематизировав часть безэквивалентных единиц немецкого языка, можно отметить, что предлагаемая и, видимо, неполная классификация таких единиц неопровержимо свидетельствует, сколь глубоко уходят в народный язык и сколь широко разветвляются в нем корни национальной культуры.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов – М. : Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 124 с.
2. Куликов, Г.И. Страноведческие реалии немецкого языка / Г.И. Куликов, В.И. Мартиневский. – Минск : Высшэйшая школа, 1986. – 260 с.

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ГРАММАТИКА**

**Ж.И. КУИС**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

### **ГРАММАТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ПРЕДПОЛОЖЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

Жизнь общества постоянно меняется. Язык, обслуживающий общество, быстро реагирует на эти изменения. Общественные трансформации как в зеркале отражаются в языке. Публицистический стиль в большей степени, чем все остальные стили языка, реагирует на эти изменения. Разнообразие и широта в сочетании с той ролью, которую играет публицистика в современном обществе, делают необходимым глубокое и постоянное изучение языка публицистического стиля речи. Публицистика тематически неисчерпаема, огромен её жанровый диапазон, велики выразительные ресурсы. Важность темы, освещаемой средствами массовой информации, требует основательных размышлений и соответствующих средств логического изложения мысли, а выражение авторского отношения к событиям невозможно без использования различных средств языка. Существенным стилеформирующим универсальным свойством прессы является стремление к краткости, к экономии журнально-газетной площади, сопровождаемое своеобразным языковым процессом [1, с. 64]. Все эти особенности обусловили своеобразие образной системы публицистического стиля.

Одним из приоритетных направлений современной лингвистики является изучение таких ненаблюдаемых сущностей, как эмоции и оценки. Предположение – одно из наиболее часто испытываемых человеком состояний в его повседневной жизни и конечно, оно должно выражаться с помощью языковых средств. Многие лексические, грамматические единицы обладают способностью выражения значения предположения. Предположение – одно из наиболее часто испытываемых человеком состояний в его повседневной жизни и конечно, оно должно выражаться с помощью языковых средств. Многие лексические и грамматические единицы обладают способностью выражения значения предположения. Что касается средств выражения предположения в современном немецком языке, то следует отметить их большое разнообразие. К таковым

относятся модальные глаголы, модальные слова, модальные частицы, грамматические временные формы *Futur I* и *Futur II*, инфинитивные конструкции *scheinen*, *glauben+zu+Infinitiv*, кондиционалис предположения, синтаксические конструкции для выражения предположения – *dass*- и *ob*-предложения [2].

Данное исследование проводилось на материале публицистического дискурса. Из немецких печатных СМИ на основе контекстуального анализа методом сплошной выборки были отобраны 200 единиц. Отобранный материал был подвергнут статистическому анализу на предмет выявления частотности употребления языковых средств реализации предположения.

Преобладающими средствами выражения предположения в данном дискурсе являются модальные слова (46%). При этом было выявлено следующее: модальное слово *vielleicht* для выражения предположения встретилось в 39 единицах из 93, *wahrscheinlich* – в 15, *vermutlich* – в 11, *angeblich* – в 7, *möglicherweise* – в 7, остальные модальные слова – в 14 случаях, например:

*Auf der Videoleinwand erscheint ein Junge, vielleicht 15,16 Jahre alt, er trägt ein Stirnband und eine weite Rapperhose. (Sport)*

*Wahrscheinlich ist auch kein Spieler wichtiger für den Erfolg dieser noch immer jungen Mannschaft. (Sport)*

Осуществленный анализ позволяет признать наличие сложноподчинённых предложений с союзом «*ob*» в данных текстах. Они занимают второе место по употребительности (в 34 контекстуальных единицах) и составляют 17% от общего количества обнаруженных средств выражения предположения, например:

*Fragt man Francis, ob die Athleten unter seiner Obhut nicht in kürzester Zeit ein bisschen sehr schnell geworden seien, zuckt er nicht einmal.(Sport)*

На третьем месте расположились модальные глаголы в конъюнктиве, а именно глагол *können*, (12% от всех использованных средств выражения предположения), например:

*Jede Diskussion über eine der Fragen öffnet ein kleines Fenster: «Das könnte deutsch sein».*

В 19 единицах была использована и инфинитивная конструкция *scheinen +zu+Invinitiv*, что составляет 10% от общего количества всех выявленных средств выражения предположения. Например:

*Gesundheitsförderung scheint ein autoritäres Konzept zu sein. (Gesundheit)*

*Die Entscheidung über das amerikanische Raketenabwehrsystem in Osteuropa scheint sich zu verzögern. (Ausland)*



Нами было также установлено, что для выражения предположения использовался *кондиционалис предположения*. Он был использован в 15 случаях (8%), например:

*Jedes Staubkorn würde das Ergebnis verschlechtern. (Made in Germany)*

Что касается модальных глаголов, то они также нашли здесь своё применение и использовались в 12 контекстуальных единицах (6%), например:

*«Ich kann Rupert nicht böse sein, auch wenn er mich fressen will» sagte der Münchener damals. (Medien)*

На последнем месте находится *Futur I*, который был использован дважды, что составляет 2% от общего количества средств выражения предположения.

На основе полученных данных очевидна некоторая специфика, характерная для употребления тех или иных средств выражения предположения. Следует отметить, что типичность их использования зависит от намерения авторов и от стиля, в котором пишется текст.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Розен, Е.В. Газеты и журналы на немецком языке в школе: Пособие для учителя / Е.В. Розен. – М. : Просвещение, 1985. – 64 с.

2. Москальская, О.И. Грамматика современного немецкого языка / О.И. Москальская. – 2-е изд. – Москва : Высшая школа, 1975. – 347 с.

**М.Г. ПАШКЕВИЧ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ПРЕДПОЛОЖЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ**

Предположение – одно из самых распространенных модальных отношений, так как оно является одним из наиболее часто испытываемых человеком состояний в его повседневной жизни и конечно, оно должно выражаться с помощью языковых средств. Многие лексико-грамматические единицы обладают способностью выражения значения предположения.

В лингвистической литературе существуют различные по своей полноте определения понятия *предположение*, перечислим некоторые из них: Л.С. Ермолаева считает, что предположение является смыслом, основанным на знаниях говорящего об объективной действительности и его мнении о рассматриваемом факте квалифицируемого события [1, с. 18].

К.Г. Крушельницкая указывает, что предположение представляет собой совершенно особый вид модального значения. Это субъективная оценка реальности высказываемого со стороны говорящего, основанная на том, насколько он осведомлен о данном факте (или же не хочет ничего категорически утверждать), он сообщает о нем, как о чем-то более или менее вероятном [2, с. 149].

Предположение, как особый вид модальности, присутствует в любом языке. Следует отметить, что способностью выражать значения предположения обладают многие лексико-грамматические единицы немецкого языка: *модальные глаголы, модальные слова и частицы, грамматические временные конструкции Futur I, Futur II, кондиционалис, инфинитивные конструкции scheinen, glauben + zu + Invinitiv.*

Актуальность данной темы заключается в том, что проблема употребления средств выражения предположения в текстах художественного дискурса относится к числу недостаточно исследованных, требует как теоретического, так и экспериментального изучения разнообразных ее аспектов.

Исследование категории предположения проводилось на материале современной немецкой прозы. Из сборника художественных произведений «*Erfahrene Erfindungen. Deutschsprachige Kurzgeschichte seit 1989*» методом сплошной выборки было отобрано 97 контекстуальных единиц, выражающих предположение. Нами было выявлено, что преобладающими

средствами выражения предположения в данном художественном дискурсе являются **модальные слова**, составляющие 44% всех использованных средств выражения предположения. Наиболее употребительными являются модальные слова *vielleicht* (встречается 31 раз), *wahrscheinlich* (6 раз), *vermutlich* (5 раз), например:

*Vielleicht würde sie am Bahnhof leben, wie Berber [3, с. 8].*

*Vermutlich handelt es sich um einen Scherz [3, с. 14].*

На второй позиции расположились **модальные частицы** (25%). В тексте встречались следующие модальные частицы: *doch* (встречается 7 раз), *ja* (11 раз), *wohl* (4 раза), например: *Auch Spanien würde sie wohl nicht mehr sehen, dachte sie, aber eine Reise würde sie noch machen [3, с. 24].*

Нам также удалось установить, что и **модальные глаголы** в той или иной степени могут выражать предположение. Они занимают третье место по употребительности и составляют 10%.

*Eigentlich müsste man das Tier einschläfern in so einem Zustand [3, с. 15].*

На основе контекстуального и статистического анализов нами было также выявлено, что для выражения предположения была использована и инфинитивная конструкция *scheinen + zu + Infinitiv*. В данном произведении такого рода конструкция встречается 11 раз, что составляет 11% от общего количества всех выявленных средств выражения предположения, например: *Krämer schien wieder einschlafen zu wollen [3, с. 9].*

Все остальные средства выражения предположения: *кондиционалис предположения, грамматические конструкции Futur I и II, сложноподчиненные предложения dass и ob* занимают пятое место по употребительности и составляют 10%, например: *Weit weg von zu Hause, um anderen beim Leben zuzusehen, könnte man umfallen und sterben in der tropischen Nacht und niemand würde weinen darum [3, с. 12].*

*Wenn ich hier sitze und warte, dann frage ich mich oft, ob du mit ihm glücklich wird [3, с. 62].*

*Wahrscheinlich hast du Recht. Wir werden gleich im Hörsaal verhaften [3, с. 92].*

На основе полученных данных можно сделать вывод, что в художественных произведениях могут использоваться все имеющиеся в немецком языке средства выражения предположения, которые делятся на более употребительные и менее употребительные. Частотность же употребления того или иного средства выражения предположения напрямую связана с коммуникативным намерением

автора, в зависимости от которого и отдаётся предпочтение тем или иным средствам.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ермолаева, Л.С. К вопросу о разграничении модальных слов и частиц / Л.С. Ермолаева // Иностранные языки в школе. – 1963. – №3. – С. 18–23.

2. Крушельницкая, К.Г. Очерки по сопоставительной грамматике немецкого и русского языков / К.Г. Крушельницкая. – М. : Издательство ЛКИ, 2008. – 272 с.

3. Erfahrene Erfindungen. Deutschsprachige Kurzgeschichte seit 1989. – Leipzig : Ernst Klett Schulbuchverlag, 2004. – 176 S.

**С.С. ФЕДОРУК**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ЭЛЛИПТИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ КАК ЭЛЕМЕНТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

Эллиптические предложения привлекали внимание многих поколений языковедов в прошлом и остаются объектом пристального внимания лингвистической науки сегодня. Среди ученых наблюдается неоднозначное толкование данного явления. Так, одни придерживаются той точки зрения, что эллиптическими называют те структуры, в которых один или два главных члена предложения опущены. Другие же утверждают, что можно безбоязненно исключить из речевого потока и второстепенные члены предложения.

Цель нашего исследования: изучение особенностей структуры и определение функций эллиптических предложений в художественном тексте.

Под эллипсисом следует понимать предложения неполной структуры, от греческого слова *elleipsis* ‘отсутствие, пропуск’. В эллиптическом предложении отсутствуют необходимые члены предложения, поэтому неполные предложения функционируют с опорой на контекст, из которого они черпают свою смысловую полноту [1, с. 21].

Анализ структуры эллиптических предложений, отобранных из произведений немецкоязычных авторов: М.Л. Кашиц “*Wer fürchtet sich vorm schwarzen Mann?*”, Ф. Шиллер “*Die Räuber*”, Т. Фонтане “*Effi Brist*”, позволяет утверждать, что в эллипсисе могут опускаться как главные, так и второстепенные члены предложения, являющиеся не обязательными для понимания сказанного. В данных конструкциях чаще всего элиминируется сказуемое (33%), например:

*Nicht so wild, Effi, nicht so leidenschaftlich* [2, с. 35].

А также может элиминироваться подлежащее (15%), например:

*Und hoffe mich doch noch zu verheiraten. Und vielleicht eher als du* [2, с. 31].

В эллиптических конструкциях могут быть опущены оба главных члена предложения (44%):

- *Wo warst du?*

- *Hinter den Rhabarberstauden; die haben so große Blätter, noch größer als ein Feigenblatt...* [2, с. 13].

Второстепенные члены предложения опускаются реже, так как они несут зачастую основную смысловую нагрузку. Чаще всего в предложениях отсутствует дополнение (11%):

*Ich muss dir nämlich sagen...* [2, с. 14].

Обстоятельство среди второстепенных членов предложения занимает второе место (8%) по частотности элиминирования:

- *Aber der Junge ist zu Hause?*

- *Der ja* [3, с. 39].

Проведенный анализ свидетельствует о том, что широкое употребление эллиптических предложений типично для диалога, что обусловлено спецификой непосредственной коммуникации. Реплики диалога образуют диалогическое единство, в котором первая исходная реплика представлена предложением полной структуры, а последующая во многом зависит от первой реплики и, как правило, отличается структурной неполнотой, так как не повторяет ряд важных структурных и смысловых звеньев первой реплики. Функционирование неполных усеченных предложений в диалоге является коммуникативной нормой, которая характерна для большинства языков.

Анализ отобранных примеров показывает, что использование эллипсиса в художественном тексте обусловлено определенными мотивами:

1) эллиптические предложения придают высказыванию особый динамизм:

- *Wir wollten heute ins Konzert.*

- *Hab' ich das gesagt? Heute? Nein, heute geht es nicht. Ich muss am Abend noch Heft e korrigieren. Vielleicht morgen* [3, с. 29].

2) эллиптические конструкции выступают как сильное средство эмоциональности речи:

- *Ist euch wirklich ganz wohl, mein Vater?*

- *Wie dem Fisch im Wasser! Von meinem Sohne schreibt er* [4, с. 11]?

3) эллиптические конструкции формируют мысль в предельно сжатой форме, выступая средством языковой экономии:

- *Wohin jetzt?*

- *Zweiter Stock rechts* [3, с. 31]!

Таким образом, эллиптические конструкции имеют особую грамматическую структуру и находят применение в художественном тексте, прежде всего в диалогической речи, где они выполняют различные стилистические функции.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шишкова, Л.В. Синтаксис современного немецкого языка : учеб. пособие для студ. филол. фак. и фак. ин. яз. высш. учеб.

заведений / Л.В. Шишкова, Т.Ю. Смирнова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 121 с.

2. Fontane, T. Effi Brist / T. Fontane. – Berlin : Aufbauverlag, 1962. – 394 S.

3. Kaschitz, M.L. Wer fürchtet sich vorm schwarzen Mann? / M.L. Kaschitz. – Hamburg : Aufbauverlag, 1962. – 85 S.

4. Schiller, F. Die Räuber / F. Schiller. – Berlin und Weimar : Aufbauverlag, 1971, – 434 S.

# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА**

**И.С. БУДЬКО**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **МЕСТО И РОЛЬ ГРАММАТИЧЕСКИХ ЗАМЕН ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ**

Художественный перевод – один из самых сложных видов перевода. Переводчику необходимо учитывать многочисленные особенности грамматического, синтаксического и лексического строя обоих, различия в культуре народов. Здесь немаловажным является знание и применение переводческих трансформаций. Под переводческими (межъязыковыми) трансформациями понимаются преобразования, с помощью которых можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода. [2, с. 150]

Существуют множество классификации переводческих трансформаций, предложенных разными учеными. Самой распространенной является классификация В.Н. Комисарова. Этот ученый различает следующие 9 видов трансформаций: антонимический перевод, грамматические замены, калькирование, компенсация, лексико-семантические замены, синтаксическое уподобление, транскрипция и транслитерация, членение и объединение предложений, экспликация. В данной работе мы хотели бы более подробно остановиться на такой переводческой трансформации как грамматические замены, без использования которой не может быть переведен ни один текст.

Грамматические замены – это способ перевода, при котором грамматическая единица в оригинале преобразуется в единицу ПЯ с иным грамматическим значением. Замене может подвергаться грамматическая единица ИЯ любого уровня: словоформа, часть речи, член предложения, предложение определенного типа.

Весьма распространенным видом грамматической замены в процессе перевода является замена части речи. Это приводит к перестройке синтаксической структуры предложения. В процессе перевода сложное предложение может заменяться простым; главное предложение может заменяться придаточным и наоборот; сложноподчиненное предложение может заменяться сложносочиненным и наоборот; сложное предложение с союзной связью может заменяться предложением с бессоюзным способом связи и наоборот [2, с.150-187].



Проанализируем примеры применения грамматических трансформаций на основе перевода романа Г. Гессе «Игра в бисер».

*Es ist uns wohl auch nicht so sehr diese Tragik selbst, welche uns verlockt hat, der Persönlichkeit Josef Knechts unsere eingehende Betrachtung zu widmen; es ist vielmehr die stille, heitere, ja strahlende Art, mit welcher er sein Schicksal, seine Begabung, seine Bestimmung verwirklichte.* [3, s.61] – *Да и посвятить личности Иозефа Кнехта подробный очерк соблазнил нас, пожалуй, не столько сам этот трагизм, сколько та тихость, веселость, или, лучше сказать, лучистость, с какой осуществлял свою судьбу, свое дарование, свое назначение.* [1, с.65]

Здесь мы наблюдаем преобразования при переводе прилагательных и к ним относящегося существительного «die stille, heitere, ja strahlende Art» на существительные «тихость, лучистость, веселость».

*Wenn wir ein Versuch machen, Knechts Leben nachzuzeichnen, so machen wir damit auch einen Versuch zu seiner Deutung, und wenn wir als Historiker es tief bedauern müssen, dass über den letzten Teil dieses Lebens beinahe alle wirklich verbürgten Nachrichten fehlen, so gab es uns doch gerade der Umstand zu unserem Unternehmen Mut, dass dieser letzte Teil von Knechts Leben Legende geworden ist.* [3, s.63] – *Пытаясь описать жизнь Кнехта, мы тем самым пытаемся как-то истолковать ее, и если для нас, как историков, крайне огорчительно почти полное отсутствие действительно достоверных сведений о последней части этой жизни, то все же мужество для нашей затеи нам придало как раз то обстоятельство, что эта последняя часть жизни Кнехта стала легендой.* [1, с.70]

В данном предложении наблюдается несколько грамматических трансформаций:

- Замена придаточного предложения деепричастным оборотом: «wenn wir ein Versuch machen, Knechts Leben nachzuzeichnen» – «Пытаясь описать жизнь Кнехта»
- Замена существительных глаголами «Versuch zu seiner Deutung» – «пытаемся истолковать»
- Замена глагола прилагательным «bedauern müssen» – «крайне огорчительно»
- Замена глагола существительным «fehlen» – «отсутствие»

Кроме того слово «Unternehmen» переведено как «затея», что конкретизирует смысл оригинала и является лексической трансформацией.

Еще несколько примеров грамматических трансформаций:

*Der Schüler brachte keine Antwort heraus, er war von Ehrfurcht für den Alten bis zum Überfließen angefüllt, noch nie hatte er einen solchen Menschen gesehen. [3, s.70] – Ученик онемел, он был переполнен благоговением перед стариком, он никогда не видел подобного человека. [1, с.78]*

Здесь мы снова можем наблюдать замену функционального вербального словосочетания глаголом. «Der Schüler brachte keine Antwort heraus» было переведено как «ученик онемел».

*Dankbar und leuchtend blickte Knecht ihn an. [3 s.72] – Кнехт ответил ему благодарным и светящимся взглядом [1, с.80]*

Переводчик заменил наречия на прилагательные и одно к ним относящееся существительное. Вследствие этого изменилась синтаксическая роль членов предложения.

Распространенными в переводе романа «Игра в бисер» являются также грамматические замены в структуре предложения. Например, замена подчиненного предложения на простое:

*Der Knabe blickte auf die klugen weißen Finger des Spielenden, sah in deinem zusammengenommenen Gesicht den Gang der Entwicklung leise gespielt, während die Augen unter halbgeschlossenen Lidern ruhten. [3, s.73] – Мальчик смотрел на умные белые пальцы игравшего, видел, как на его сосредоточенном лице тихо отражалась проведенная тема, глаза под полуопущенными веками оставались спокойны.[1, с.80]*

В оригинале последнее предложение является подчиненным, так как употреблен союз «während». При переводе он был опущен и предложение стало простым.

Итак, проанализировав в нашем исследовании данные примеры, мы можем сделать вывод о том, что грамматические замены пользуются большой популярностью среди переводчиков, что объясняется грамматическими различиями между русским и немецким языками. Кроме того, применение таких трансформаций часто является неизбежным и позволяет точно и красиво выразить мысли на языке перевода.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гессе, Г. Игра в бисер / Г. Гессе. – М. : «Радуга», 1991. – 856 с.
2. Комиссаров, В.Н. Теория перевода. / В.Н. Комиссаров. – М. : «Высшая школа», 1990. – 254 с.
3. Hesse, H. Glasperlenspiel. /H. Hesse. – Berlin : Verlag Berlin, 2013. – 916 S.

**А.А. ГОНЧАРОВА**

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

## **ПОНЯТИЕ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ В ЛИНГВИСТИКЕ**

Различия между языками, обусловленные различием культур, заметнее всего в лексике и фразеологии, поскольку номинативные средства языка наиболее прямо связаны с внеязыковой действительностью. В любом языке и диалекте есть слова, не имеющие однословного перевода в других языках. Это так называемая безэквивалентная лексика, в основном – обозначения специфических явлений местной культуры.

В лексическом составе любого языка выделяются слова с национально-культурной спецификой значения, отражающие референты, свойственные только данному народу и отсутствующие у народа-носителя сопоставляемого языка. Например, названия блюд национальной кухни (русской: *борщ*, *щи*, *квас*; немецкой – *Eisbein*, *Maultasche*); народных танцев (русск. *трепак*, *гонак*; нем. *Schuhplattler*) и т.д. Сюда же можно отнести и устойчивые словосочетания, обозначающие имеющиеся только в данной стране политические учреждения и общественные явления (напр., русск. *красный угол*, *ликвидация безграмотности*; нем. *Bundesrat*, *Berufsverbot* и т.д.). Они отражают типичную действительность данной страны, данной нации, данной культуры и не имеют соответствий в составе других языков. Следовательно, «их лексические понятия имеют национально-культурную специфику. Поэтому можно сделать вывод, что семантика слов с национально-культурной спецификой значения является своеобразным «зеркалом» культуры народа и отражает особенности и тенденции развития языковой системы в целом» [1, с. 157–158]. Национально-культурную специфику семантики слова мы отличаем от национально-языкового своеобразия, которое не обусловлено особенностями культуры. В. Гладров указывает на то, что «названия реалий в узком смысле слова необходимо отличать от названий, для которых в сопоставляемом языке нет эквивалентного соответствия, хотя соответствующий денотат существует» [2, с. 15]. Например, в русском языке нет лексической единицы, соответствующей по значению немецким *Rohkost* – *сырая растительная пища*; *Stammkunde* – *постоянный клиент, покупатель*; *Schienerersatzverkehr* – *замена автобусами прерванного движения рельсового транспорта*. А в немецком языке отсутствуют эквиваленты русским лексемам

«медалист» – *Schulabgänger, der die Schule mit einer Medaille abgeschlossen hat* (выпускник, окончивший школу с медалью); «сутки» – *Tag und Nacht* (день и ночь), *vierundzwanzig Stunde* (двадцать четыре часа). Такие лексические единицы Л.С. Бархударов называет «случайными лакунами», В.Л. Муравьев – «абсолютными лингвистическими лакунами», И.А. Стернин – «немотивированными лакунами».

Как указывают исследователи (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и др.), установить наличие национально-культурной специфики значения у слова можно только путем сопоставления семантики слов двух (или нескольких) языков. Сопоставительные исследования языков показали, что особенно ярко национально-культурные различия проявляются на лексическом и фразеологическом уровнях.

Ряд исследователей указывает на то, что в переводоведении изучение безэквивалентной лексики связано с понятиями «переводимость» и «эквивалент», с проблемой безэквивалентности и способов перевода лексики, обозначающей предметы или явления национальной культуры. Большой вклад в разработку этих проблем внесли известные учёные в области переводоведения Л.С. Бархударов, С. Влахов, С. Флорин, В.Н. Комиссаров, Я.И. Рецкер, В.Л. Россельс, Г.В. Шатков, А.В. Фёдоров, А.Д. Швейцер, Г.В. Чернов, А.О. Иванов и др.

В современной лингвистике, лингвистической теории перевода, этнолингвистике, этнопсихолингвистике, теории межкультурной коммуникации расхождения, несовпадения в языках и культурах, фиксируемые на различных уровнях, описываются авторами в различных терминах. Так, слова, обозначающие понятия, предметы, явления, типичные только для определенного языкового коллектива и не имеющие аналогов в другом языке, определяются следующими терминами: «безэквивалентная лексика» (Л.С. Бархударов, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров), «реалии», «экзотизмы» (С. Влахов, С. Флорин), «ксенонимы» (В.В. Кабакчи), логозпистемы (Е.Ю. Прохоров) и т.д. Именно такие языковые единицы составляют национально-культурное содержание текста исходного языка и представляют собой трудность этносемантического уровня, которую реципиенту приходится преодолевать в межкультурной коммуникации. При этом задача заключается в сохранении и передаче этнокультурного своеобразия, т.е. (пользуясь переводческой терминологией) для достижения адекватности перевода, напр.: «*Es ward mir schwer, mich von dem Weibe loszumachen, jedem der Kinder einen **Kreuzer** und auch fürs Jüngste gab ich ihr einen...*» [3, с. 13] – «Я едва отделался от нее, дал каждому по крейцеру, еще один **крейцер**

дал *materu...*» [4, с. 122]. «*Nein, er gefällt mir nicht, der neue Bürgermeister*» [5, с. 90]! – «*Нет, новый бургомистр ни к черту не годится*» [4, с. 323].

С точки зрения Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, безэквивалентная лексика – это слова, которые нельзя семантизировать с помощью перевода (они не имеют устойчивых соответствий в других языках, не имеют смысловых соответствий в системе содержания, свойственных другому языку), то есть «слова, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями». Поэтому понятие «безэквивалентная лексика» включает в себя не только отсутствие эквивалента, но и причину такого отсутствия – «отражение словом специфической материальной и духовной культуры» [6, с. 138]. Следовательно, такие слова характеризуются национально-культурной спецификой семантики, напр.: «*Ich halt es wenigstens für reichlichen Gewinn, // Daß ich nicht Keiser oder Kanzler bin*» [5, с. 124]. – «*Конечно, уж судьба ко мне благоволит, // Что быть мне канцлером иль князем не велит*» [4, с. 362]. «*Noch gar einen braven Mann habe ich kennengelernt, den fürstlichen Amtmann, einen offenen, treuherzigen Menschen*» [3, с. 10]. – «*Познакомился я еще с одним превосходным, простым и сердечным человеком, княжеским амтманом*» [4, с. 119].

Национально-культурный компонент безэквивалентной лексики, являясь семантически гетерогенным макрокомпонентом, находит свое выражение в семантической структуре слова посредством облигаторных сем «локальность», «этническая принадлежность» и факультативных сем «историческая отнесенность», «общественно-политическая деятельность», «социокультурные сведения», «конфессиональная принадлежность».

И.В. Червенкова в статье «Об эквивалентах в сопоставительном исследовании лексики» утверждает, что сопоставительное семантическое исследование лексики позволяет установить наличие или отсутствие эквивалентов у данной единицы в лексике сопоставляемого языка.

При этом различаются эквиваленты полные и неполные. Полными (семантическими) эквивалентами являются семантически тождественные лексические единицы. Так, например, во фразеологических рядах нем. „*durch die Finger schauen*“ досл. «смотреть сквозь пальцы» и рус. „*смотреть сквозь пальцы*“ – «намеренно не обращать внимания на что-либо плохое; сознательно не замечать чего-либо». Немецкая и русская фразеологические единицы здесь являются полными эквивалентами. При неполной

эквивалентности одной лексической единице в одном языке соответствует больше одной лексической единицы в другом, причем лексические единицы второго языка между собой семантически не тождественны. Так, например, фразеологизм рус. «*глядеть прямо в глаза*» – «не стыдиться своих поступков перед кем-либо» будет являться немецкой фразеологической единице нем. «*das Weiße im Auge sehen*» – «смотреть прямо в глаза» неполным (частичным) эквивалентом. Дословно фразеологизм переводится «видеть белое в глазу». В русском возможен вариант компонентов: смотреть – глядеть.

Между исходной лексической единицей и каждым из ее неполных эквивалентов в лексике сопоставляемого языка – отношения семантической асимметрии (семантическое включение или пересечение). Неполные эквиваленты неоднородны. Они неоднородны, во-первых, с точки зрения характера семантики исходной лексической единицы и, во-вторых, с точки зрения характера семантики тех лексических единиц, которые эквиваленты (в большей или меньшей мере) этой исходной единице в сопоставляемом языке.

Исходя из характера семантики исходной лексической единицы, с одной стороны, и семантики ее эквивалентов в сопоставляемом языке по отношению к данной исходной лексической единице, с другой, можно выделить три типа (вида) неполных эквивалентов:

а) частичные эквиваленты, при которых отношения асимметрии в лексике сопоставляемых языков связаны с многозначностью (исходной или эквивалентной ей в другом языке лексической единицы), например, *токарь* – *Dreher, Drechsler*; *полка* – *Regal, Fach*; *вход* – *Eingang, Einstieg*; *ученик* – *Schüler, Lehrling*.

б) частичные эквиваленты, при которых отношения асимметрии в лексике сопоставляемых языков связаны с широкозначностью исходной лексической единицы: *Wochenende* – *вечер пятницы, суббота и воскресенье*; *Feierabend* – *вечер после работы*; *Termin* – *заранее запланированное на определенный срок дело, мероприятие*.

в) приблизительные эквиваленты, которые также связаны с широкозначностью исходной лексической единицы: *лезгинка* – *schneller kaukasischer Tanz*, *сухоямка* – *trockene, kalte Speise*, *валяться* – *untätig daliegen*.

Сравнивая лексическую единицу как единицу лексической системы одного языка с ее семантическим соответствием в лексической системе другого языка, получаем (по крайней мере) четыре типа семантических эквивалентов: полные эквиваленты, два вида частичных эквивалентов и приблизительные эквиваленты.

Таким образом, безэквивалентная лексика трактуется, с одной стороны, очень широко, исходя из наличия переводческого эквивалента, поэтому в число безэквивалентных слов попадают лексические единицы и с национально-культурными, и с национально-языковыми особенностями.

Существует несколько способов передачи безэквивалентной лексики, и переводчик должен принять решение, какой из способов передачи он выберет. Перевод таких лексических единиц зависит от характера текста, их значимости в контексте, а также от самих языков – их словообразовательных возможностей, литературной и языковой традиции. Поэтому перевод безэквивалентной лексики требует от переводчика творческого подхода и глубоких лингвострановедческих знаний.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зубкова, Л.И. Лингвострановедческий подход в изучении национально-культурной специфики слова / Л.И. Зубкова // Научно-методический сборник. – Воронеж. – 1993. – №43. – С. 157–158.
2. Gladrow, W. RussischimSpiegeldesDeutschen / W. Gladrow. – Wien : Lang, 1998. – 271 S.
3. Goethe, J.W. Die Leiden des jungen Werthers / J.W. Goethe // Hamburger Lesehefte Verlag – Husum, Nordsee, 2009. – 120 S.
4. Гете, И.В. Избранные произведения / И.В. Гете. – Минск : БГУ им. В.И. Ленина, 1977. – 480 с.
5. Goethe, J.W. Faust / J.W. Goethe. – Berlin und Weimar : Aufbauverlag, 1975. – 779 S.
6. Верещагин, Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров – М. : Русский язык, 1990. – 387 с.

**М.Е. МИЛЬТО**

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

## **ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ**

Авторские преобразования устойчивых выражений оправданы как лингвистически, так и психологически. Трансформация расширяет границы авторской мысли, помогает проявить творческие способности. Кроме того, ввиду ограниченности человеческой памяти, формирование новых названий и терминов не может быть бесконечным. Наиболее рациональным при этом является преобразование привычных выражений, которое делает речь более разнообразной и яркой.

Не вызывает сомнения тот факт, что сама природа фразеологизма (экспрессивность, эмотивность, оценочность) предоставляет возможность использования её как языкового средства достижения прагматического эффекта. Стремление автора оказать максимальное воздействие на реципиента-читателя обуславливает и выбор определенного способа трансформации фразеологической единицы, в большей степени отвечающей намерениям адресата.

В своей статье мы остановимся на следующих способах окказиональной актуализации фразеологической единицы в зависимости от характера «авторского вмешательства»:

**1. Расширение компонентного состава фразеологических единиц.** Введение дополнительного компонента, т.е. расширение состава выражения - это распространенный способ трансформации ФЕ. Авторские вставки дают возможность уточнить ту ситуацию, конкретизировать то лицо, по отношению к которым использован фразеологизм. Например:

– *sich Mühe geben* – «стараться»

*und dass sich die Hotelleute die **kulturelle Mühe gegeben hatten**, «Hardcore» ins Deutsche zu übertragen.*

– *im Spiel sein* – «быть замешанным»

*aus anderen Gründen **nicht mehr im Spiel ist.***

Этот прием является конкретизирующим. Выражение становится более соответствующим тематике публикации.

Иногда расширение компонентного состава ФЕ может выражать сомнение, например:

– *es liegt auf der Hand* – «это очевидно»

***Es liegt fast auf der Hand***



Следующие примеры ФЕ расширяются за счет дополнительного компонента-наречия:

– *wer A sagt, muss auch B sagen* – «кто сказал А, тот должен сказать и Б»

*Plötzlich tauchen Zweifel in Hanno auf. Wird sich Adam die Sache bis morgen nicht noch anders überlegen? «Adam, gib mich die Ehrenhand. Adam fährt herum, er ist verärgert. So ein dämliches Benehmen von Hanno. Aber wenn man mal A gesagt hat, muss man auch B sagen. «Also von mir aus, Ehrenhand. Hanno nimmt etwas Spucke und schmiert sie über die Hand von Adam. «So, jetzt sind wir verbrüdet und verschworen. Wer nicht mitmacht, ist ein Lump».*

Такое расширение приводит к усилению эмоционального характера модифицированной фразеологической единицы.

Другими примерами расширения компонентного состава послужили такие фразеологические единицы как:

– *Ich habe A gesagt und B und wohl auch K und L, und nun glaubst du natürlich, mein Lieber, das wird so weiter gehen das ganze Alphabet durch. Aber da irrst du. M werde ich nicht mehr sagen. Meine Verblendung ist zu Ende, merkwürdigerweise gerade vor dem M.*

Узуальная форма данной ФЕ выглядит как *wer A sagt, muss auch B sagen* – «взялся за гуж, не говори, что не дюж».

Далее рассмотрим несколько примеров других фразеологических единиц, а именно крылатые выражения.

*Das fünfte Rad am Wagen* – «Пятое колесо»

*«Aber Sachsen-Anhalt, das älter ist als Baden-Württemberg, hat längst seine Identität gewonnen. In Sachsen würde Halle nur als **fünftes Rad am Wagen** mitlaufen, da es mit Städten wie Dresden, Leipzig, Chemnitz oder Zwickau konkurrieren müsste. In Sachsen-Anhalt aber ist Halle als die größte Stadt des Landes die umworbene Braut».*

В качестве дополненного элемента выступает глагол «werden», служащий для семантической связи данной фразеологической единицы с другими предложениями в контексте.

Ещё один способ трансформации – это добавление генитив-атрибута. Например, в зафиксированном в словарях варианте существует фразеологическое единство *Die Bäume wachsen nicht in den Himmel* – всему положен свой предел; выше головы не прыгнешь. Примером расширенного употребления данной фразеологической единицы является следующий отрывок из произведения:

*«solange er's vermochte, hatte Gomolla dafür gesorgt, dass **Stephans Bäume nicht in den Himmel wuchsen**, und Daniels Entwicklung lag ihm immer am Herzen...».*

Здесь мы видим дополнительный компонент *Stephans* в родительном падеже [1, с. 501–508].

## 2. Замена компонента фразеологической единицы словом или словосочетанием

Варьирование лексического состава ФЕ регулируется, как правило, ассоциативно-парадигматическими связями в лексико-семантической подсистеме языка. Замена компонентов в составе фразеологических единиц и формирование вариационных рядов происходит на основе:

- синонимии

*Glück im Spiel, Unglück in der Liebe* – «не везет в любви, везет в игре»

*Sie antwortete: «Glück im Spiel, Pech in der Liebe».*

Синонимичными словами в этом устойчивом словосочетании являются существительные *die Spiel* и *die Pech*.

*arbeiten wie ein Pferd* – «работать как лошадь»

*Auf der Werft schuftete Ludwig Hardekopf wie ein Pferd. Seiner Drehbank, mit der er immerhin zehn Stunden täglich verbunden war, teilte er zuweilen seinen Kummer mit. So vor sich hin sprechen und keine Widerrede hören, das war schon Trost!*

Синонимичными словами в этом устойчивом словосочетании являются глаголы *schufteten* и *arbeiten*.

*angenehm: das Angenehme mit dem Nützlichen verbinden* – «совмещать приятное с полезным»

*Er war so erfinderisch und einsichtsvoll, gewandt und schnell beraten, dass bald viele Bürger seinen Rat und seine Arbeit suchten, wenn sie im Zweifel waren, wie sie etwas verändern oder neu bauen lassen sollten. Dabei war er immer bestrebt, das Schöne mit dem Nützlichen zu verbinden, und war froh, wenn ihn seine Kunden nur gewähren ließen, so dass sie manche Zierde, manches Fenster und Gesims von reineren Verhältnissen erhielten...*

- тематического ряда

*gebranntes Kind [scheut das Feuer]* – «кто раз обжётся, тот огня боится»

*Er lächelte selbstzufrieden. «Eifersüchtig?» Sie hob den Kopf, sah ihm gerade in die Augen. «Nein, bestimmt nicht, Heinrich, ich weiß, du würdest mich nicht betrügen!» «Worauf du dich verlassen kannst! Ein gebrannter Knabe wie ich scheut das Feuer! Gegen Seitensprünge bin ich ein für alle Mal gefeit!».*

- метонимии

*Der hungrige Bauch hat keine Ohren* – «нет у брюха уха»

*Der hungrige Mensch hat keine Ohren.*

Существительные *der Bauch* и *der Mensch* являются метонимией.

- антонимии

*viel Aufheben machen* – наделать много шума.

***wenig Aufhebens von der Sache gemacht***

Этот прием акцентирует внимание читателя на фразеологизме, придает ему большую экспрессивность, вносит дополнительные смысловые оттенки.

*Der Appetit kommt beim Essen* – «аппетит приходит во время еды»

***Der Appetit verliert man beim Essen.***

Антонимичными словами в данном устойчивом словосочетании являются глаголы *kommen* и *verlieren*.

*Die Bäume wachsen nicht in den Himmel* – «всему положен свой предел; выше головы не прыгнешь»

В текстах немецких писателей данная фразеологическая единица встречается в различных вариантах.

*... solange er's vermochte, hatte Gomolla dafür gesorgt, dass Stephans Bäume nicht in den Himmel wuchsen, und Daniels Entwicklung lag ihm immer am Herzen...*

*Keine Hitlers und keine Mussolinis...! Eine noch gesunde, noch wachsende öffentliche Meinung sorgte in den Vereinigten Staaten dafür, dass die politischen Abenteurer nicht in den Himmel wuchsen.*

Авторы текста заменяют повторяющийся компонент исходного выражения *Die Bäume* на существительное, например, *die Abenteurer*. В результате выражение приобретает другое значение. Автор трансформирует исходное выражение в соответствии с контекстом.

В качестве другого примера рассмотрим известную фразеологическую единицу: *da liegt der Hund begraben* – «вот где собака зарыта».

В произведении нам встретилось следующее её употребление в модифицированном виде: ***...liegt der Hund gebraten.***

Авторы используют этот способ трансформации для создания сатирической характеристики лица или явления.

Представим другой случай замены компонента фразеологической единицы на примере следующего фразеологического единства: *Die Fleischtöpfe Ägyptens* – «тосковать по прежнему благополучию; тосковать по египетским котлам с мясом». *Es hatte Zusammenstöße gegeben zwischen Vater und Sohn wegen Pierres Lebenswandel. Pierre war ihm aus der Lehre gelaufen, war dann nach einigen vergeblichen Versuchen zu den Fleischtöpfen des Vaters zurückgekehrt.*

Трансформация выражена в замене узуального слова-компонента «*Ägyptens*» на новый компонент «*des Vaters*». Такая замена обусловлена соответствующим содержанием произведения, речь в

которой идёт о перебранках между отцом и сыном. Помимо содержания, причиной такой модификации является создание образности высказывания для привлечения внимания читателя.

Рассмотрим последний тип изменения компонентного состава.

### **3.Сокращение компонентного состава (эллипсис фразеологических единиц)**

При этом виде модификаций смысловое содержание фразеологических единиц сохраняется, но часто становится менее интенсивной экспрессивность, менее яркой образность [2, с. 864]. Например:

*Wer die Wahl hat, hat die Qual* – «кому выбирать, тому и голову себе ломать»

***Wer die Wahl hat...***

*am Rande des Abgrundes stehen* – «быть на краю пропасти»

***stehen vor Abgrund.***

*den Bock zum Gärtner machen (ugs.)* – «пустить козла в огород»

«*Kaderfragen*», sagte er dann, «*nichts für dich, und W. kennst du nicht, hoffe ich. Der Junge geht ran, und ich soll ihm den Kopf waschen, Beschluss der Leitung*». «*Schade*», sagte seine Frau, «*dass das Sprichwort in diesem Zusammenhang so verfänglich klingt, sonst hätte ich gesagt: Da haben sie aber mal wieder einen zum Gärtner gemacht*».

Итак, можно сделать вывод, что немецкие авторы опираются на наиболее распространенные способы трансформации фразеологических единиц (расширение компонентного состава, замена компонента фразеологической единицы и так далее). Не стоит упускать из вида и то, что трансформация фразеологических единиц у авторов является одним из способов создания индивидуального авторского стиля. Каждый из авторов в соответствии с жанром, в котором он работает, возлагает на трансформацию фразеологических единиц большую или меньшую нагрузку по созданию сатирического эффекта, усилению экспрессии текста, отражению личного мнения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Саютина, Н.В. Влияние лингвистических и экстралингвистических факторов на модификацию фразеологических единиц (на материале русских и немецких газетных публикаций) / Н.В. Саютина – М. : Филологические этюды : сб. науч. ст. молодых ученых : в 3 ч. Саратов : Изд. центр «Наука», 2010. Вып. 13, ч. I–III. – С. 501–508.

2. Duden in 12 Bänden. Bd. 11. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. – Mannheim, Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag, 1993. – 864 S.

**В.Н. ПЕСЕЦКАЯ**

Брест БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКИХ И МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ**

Проблема перевода художественных текстов в течение долгого времени привлекает исследователей, работающих в области перевода, так как художественный перевод – один из самых сложных видов перевода. Мировая литература возникла, существует и развивается именно благодаря художественному переводу различных произведений литературного искусства. Именно поэтому выбор темы обусловлен тем, что проблемы и особенности перевода художественной литературы, как никогда актуальны в наши дни, потому как люди владеют несколькими языками сразу и, пользуясь этим они могут читать литературу на разных языках. Знание иностранных языков дает огромную возможность не только прочесть произведение в оригинале, но еще и оценить, может, даже насладиться работой переводчика.

В настоящее время существует необходимость более полного выявления и всестороннего изучения переводческих трансформаций, использованных для достижения адекватности перевода оригиналу. А это в основном зависит от задачи, которую переводчик поставил перед собой, от того, насколько он сам понимает содержание данного оригинала.

Значительный интерес вызывают переводы Б. Шлинка в силу своеобразия стиля, образности языка, подбору лексических и стилистических средств выражения мысли автора. Поэтому материалом исследования послужило произведение «Чтец» Б. Шлинка, а также перевод Б. Хлебникова на русский язык.

Мы выделили наиболее интересную для анализа область – морфологические и лексические трансформации при переводе художественного текста на материале текстов оригинала и перевода романа Б. Шлинка «Чтец».

В этом исследовании нами были выявлены основные особенности художественного перевода. Можно назвать несколько из них: действительность представлена в виде образа, эстетическое воздействие, наличие лирического героя, неоднозначность восприятия художественного текста или другими словами множественность прочтений его, структурное разнообразие художественного текста и многие другие.

Также мы осветили проблему трактовки понятия «эквивалентность» разными учеными. Некоторые ученые подразумевали под этим понятием семантическую категорию, т.е. совпадение содержания текстов [1, с. 175 – 186]. Л.К. Латышев рассматривал главным критерием эквивалентности реакцию получателей на данный текст, [3, с. 25 – 29]. Для некоторых главным было – сохранение смысловой информации [2, с. 18]. Также нами были рассмотрены 3 основных подхода к решению проблемы переводческой эквивалентности, а также определены 5 уровней переводческой эквивалентности (эквивалентность на уровне цели коммуникации, эквивалентность на уровне описания ситуации, эквивалентность на уровне способа описания ситуации, эквивалентность на уровне структурной организации высказывания, эквивалентность на уровне семантики словесных знаков). Таким образом, эквивалентность перевода заключается в максимальной идентичности всех уровней содержания текстов оригинала и перевода.

В работе нами были описаны основные мотивы и причины применения трансформаций, предложенные Л.К. Латышевым и Т.В. Левицкой. Одними из основных причин применения трансформаций являются расхождения в системах исходного и переводящего языков, расхождения норм исходного и переводящего языков, несовпадение узуса, действующего в среде носителей исходного и переводящего языков и другие.

В этом исследовании мы описали несколько классификаций трансформаций, принадлежащих советским ученым. Классификацию Л.С. Бархударова мы взяли за теоретическую основу к трансформациям, встречающимся в нашем тексте. Л.С. Бархударов выделяет 4 основных типа трансформаций: перестановки, добавления, замены, опущения [1, с. 190 – 231]. Один из ярких примеров приема замены: «*Todesmarsch?*» *fragt die Tochter im Buch und antwortet: «Nein, Todestrab, Todesgalopp»* - «**Марш смерти?** – спрашивает автор книги и отвечает: - **Нет, это была смертельная гонка, смертельный галоп**». В этом примере Б. Хлебников воспользовался заменой сложного слова на словосочетание ‘прилагательное + имя существительное’ и ‘существительное + существительное’. Такое решение является оправданным, так как не затрудняет понимание смысла фрагмента. Образный смысл в переводе сохраняется. Экспрессивная и эмоционально-оценочная информация переданы адекватно. Б. Хлебников находит усиленный речевой вариант: **Todestrab – смертельная гонка**. Еще одним ярким примером приема замены является следующее предложение. *Drinnen wuchert die Welt der Geschichten und Gestalten, von denen der Kranke liest.* - *Внутри же*

нее **широко пускает корни** мир историй и персонажей из книг, которые читает больной. Переводчиком использован прием конкретизации: немецкий глагол «**wuchern**» с узким значением «**разрастаться**» переведен как «**широко пускать корни**». Добавление частицы «же» вызвано стилистическими соображениями.

Следующим видом трансформации, который выделяет Л.С. Бархударов, является добавления. Например: *Aber für meine Mutter war selbstverständlich, daß ich, sobald ich könnte, von meinem Taschengeld einen Blumenstrauß kaufen, mich vorstellen und bedanken würde.* – Но моя мать считала вполне естественным то, что я, как только буду в состоянии, куплю **этой женщине** букет цветов, представлюсь ей и поблагодарю ее. В этом примере опущено выражение «**von meinem Taschengeld**» в русском переводе, вместо этого добавлено словосочетание «**этой женщине**». Возможно переводчик посчитал, что нужно акцентировать внимание на том, кому предназначался букет, чем каким образом он будет куплен. *Wenn der begehrlische Blick so schlimm war wie die Befriedigung der Begierde, das aktive Phantasieren so schlimm wie **der phantasierte Akt** – warum dann nicht die Befriedigung und **den Akt**?* – Если похотливый взгляд был таким плохим, как и удовлетворение страсти, а активное фантазирование таким плохим, как и **непристойный предмет фантазий** — почему бы тогда сразу не взяться за удовлетворение и за **непристойный предмет**? В данном предложении присутствуют лексические добавления: «**der phantasierte Akt**» переведено как «**непристойный предмет фантазий**», а «**der Akt**» как «**непристойный предмет**». Таким образом переводчик с помощью повторений добавления привлекает наше внимание и показывает свое субъективное отношение к данному поступку и мыслям главного героя.

Противоположным приемом является прием опущения. Например: *Oder um einen Konflikt zwischen zwei Pflichten, die beide **unseren Einsatz verdienen**?* – Или если бы речь шла о конфликте одного долга с другим? Б. Хлебников использует опущение, в результате чего часть семантической информации утрачивается.

В нашем исследовании были рассмотрены основные проблемы при переводе художественного текста, отмечены основные особенности художественного перевода. Художественный перевод – особенный и требует от переводчика особых навыков перевода. К этим навыкам относится умение правильно использовать переводческие трансформации, чтобы при этом сохранить оригинальный стиль автора и адекватно передать содержание произведения. Для изучения и анализа переводческих трансформаций,



что составляло задачу нашего исследования, был сделан анализ примеров переводческих трансформаций, а также выявлена сущность перевода, классификация переводческих трансформаций, основные мотивы и причины их применения, определены уровни эквивалентности.

Самая главная задача переводчика – достичь семантической эквивалентности исходного и переводного текстов. Для ее достижения требуются разнообразные переводческие преобразования. Причина, вызывающая, морфологические и лексические трансформации кроется в том, что каждый язык имеет свою собственную, своеобразную структуру, и переводчик должен это учитывать. Именно различия в структурах исходного и переводящего языка вынуждают переводчика использовать различные трансформации.

Подводя итоги вышесказанному, необходимо отметить, что несовпадения в строе двух языков предоставляют большие трудности для перевода. Решение таких проблем достигается умением правильно производить различные переводческие трансформации.

Что касается практической значимости данного исследования, то она определяется возможностью использования материала исследования переводческих трансформаций в курсах, связанных с теорией и практикой перевода, компаративистики.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). / Л.С. Бархударов. – М. : «Международ. отношения», 1975. – 240 с.
2. Виноградов, В.В. Введение в переводоведение: Общие и лексические вопросы. / Л.С. Виноградов. – М. : «РАО», 2001. – 224 с.
3. Латышев, Л.К. Курс перевода: Эквивалентность перевода и способы ее достижения. / Л.К. Латышев. – М. : «Международные отношения», 1981. – 248 с.
4. Шлинк Б. Чтец /Переводчик Хлебников Б. – М. : «Азбука» 1012. – 224 с.
5. Schlink, B. Der Vorleser. – Zürich: Diogenes Verlag AG Zürich, 1997. – 208 S.

**Е.И. ТАРАШКЕВИЧ, И.К. ГИЛЬ**

Минск, ВА РБ

## **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА**

Перевод – деятельность, заключающаяся в передаче содержания текста на одном языке средствами другого языка, а также результат такой деятельности. Ее теоретическим осмыслением и оптимизацией занимается дисциплина, называемая наукой о переводе (англ. *translation studies*; нем. *Übersetzungswissenschaft* или *Translationswissenschaft*) и включающая в себя несколько направлений, среди которых выделяются теория перевода, анализ перевода, методика обучения переводу. Особое место занимает машинный перевод – научная и одновременно технологическая дисциплина, связанная и с наукой о переводе, и с компьютерной лингвистикой. Как и многие другие разделы прикладной лингвистики, перевод по существу междисциплинарен – он связан не только с наукой о языке, но и с литературоведением, когнитивными науками, культурной антропологией, страноведением.

Одной из наиболее традиционных является проблема так называемых «ложных друзей переводчика». К «ложным друзьям» относят в первую очередь слова, сходно звучащие в языках, восходящие часто к общим этимологическим корням, но имеющие совершенно различные значения. Например, по-английски *eventual* означает "окончательный, завершающий", а по-немецки *eventuell* – "возможный" или "может быть"; немецкое существительное *Fabrik*, как и русское *фабрика*, переводится на английский не как *fabric*, а как *factory* или *mill*; немецкое *vital* означает "энергичный", а английское *vital* – "жизненноважный" и т.д.

Подобные случаи хорошо известны и неплохо описаны в словарях – как в специальных словарях «ложных друзей», так и в обычных двуязычных словарях общего характера. Гораздо сложнее дело обстоит с устойчивыми словосочетаниями (прежде всего идиомами), которые, будучи идентичными или очень схожими по лексическому составу и образной составляющей, тем не менее существенно отличаются по значению.

Значительное место среди „ложных друзей переводчика" занимают случаи межъязыковой омонимии и паронимии. При этом межъязыковая омонимия всегда обратима, т. е. воспринимается как таковая носителями обоих языков. Она может возникать непосредственно в ходе соприкосновения и сопоставления языков (например, англ. *mark* – русск. *марка* или англ. *family* – русск. *фамилия*,

полностью омонимичные в современном употреблении), нередко в межъязыковые омонимические отношения вовлекаются и внутриязыковые омонимы: так, если англ, *crab I* „краб и др.“ и русск. *краб* являются межъязыковыми относительными синонимами сходного вида, то англ, *crab II* „дикая яблоня“ и *crab III* „уклон, крен“ омонимичны по отношению к первому английскому слову, а отсюда и к его русскому аналогу. Межъязыковые паронимы также могут быть двусторонними и обратимыми, т. е. вводящими в заблуждение носителей обоих языков; это особенно часто имеет место в случаях, когда межъязыковая паронимия основывается на паронимии внутриязыковой: например, английские слова *specially* – *especially* или, в меньшей мере, *concert* – *concerto* вызывают затруднения у самих англичан, а отсюда, естественно, и у русских, ассоциируясь в русском языке со словами *специально* и *концерт*. Как правило, однако, межъязыковая паронимия является односторонней. Так, смешение слов типа *intelligence* – *intelligentsia*, *history* – *story*, *mayor* – *major*, *principled* – *principal* возможно для русского, устанавливающего аналогии со словами *интеллигенция*, *история*, *майор*, *принципальный*, но не для англичанина. И наоборот, только англичанин может смешать русские пары слов типа *стандарт* – *штандарт*, *фарс* – *фарш*, *пенсия* – *пансион* по аналогии к словам *standard*, *farce*, *pension*.

Расхождения в предметно-логическом содержании „ложных друзей переводчика“ в ряде случаев связаны с расхождениями в самой жизни народов. В этом случае неизбежны комментарии о реалиях, без которых любые чисто языковые сопоставления будут неполноценными. Например, русскому переводчику необходимо знать для понимания слова *academy*, что так называются специальные школы для взрослых (*academies of music, of riding* и т. д.), училища, занимающие промежуточное положение между средней и высшей школой (*military, naval academies*), в прошлом – частные школы для детей богатых родителей (типа *Miss Pinkerton's academy for young ladies* у У. Теккерея).

Поэтому неточно употреблять это слово, говоря о белорусских вузах и высших военных учебных заведениях, которые лучше называть *colleges*.

В общих чертах можно наметить два пути перевода, по которым следует переводчик: Перевод прямой или буквальный и перевод косвенный (непрямой).

Действительно, может иметь место случай, когда сообщение на исходном языке прекрасно переводится в сообщение на языке перевода, ибо оно основывается либо на параллельных категориях

(структурный параллелизм), либо на параллельных понятиях (металингвистический параллелизм). Но может случиться и так, что переводчик констатирует наличие в языке перевода "пробела", который необходимо заполнить эквивалентными средствами, добиваясь того, чтобы общее впечатление от двух сообщений было одинаковым. Может случиться и так, что, вследствие структурных или металингвистических различий, некоторые стилистические эффекты невозможно передать на языке перевода, не изменив в той или иной степени порядок следования элементов или даже лексические единицы. Понятно, что во втором случае необходимо прибегать к более изощренным способам, которые на первый взгляд могут вызвать удивление, но ход которых можно проследить с целью строгого контроля за достижением эквивалентности.

Самым простым способом перевода является заимствование, которое позволяет заполнить пробел, обычно металингвистического характера (новая техника, неизвестные понятия). Заимствование даже не было бы таким способом перевода, который нас может заинтересовать, если бы переводчик не нуждался в нем порою для того, чтобы создать стилистический эффект. Например, чтобы привнести так называемый местный колорит, можно воспользоваться иностранными терминами и говорить о "верстах" и "пудах" в России, а "долларах" и "парти" в Америке, о "текиле" и "тортилье" в Мексике и т. д.

Имеются и старые заимствования, которые по существу уже таковыми для нас не являются, ибо они фигурируют в лексическом составе нашего языка и стали уже привычными: *alcool, redingote, raquetbot, acajou* и т. д. Переводчика прежде всего интересуют новые заимствования и даже заимствования индивидуального характера. Следует отметить, что зачастую заимствования входят в язык через перевод, среди них фигурируют семантические заимствования, или "ложные друзья переводчика", которых следует особенно опасаться.

Проблема местного колорита, решаемая с помощью заимствований, затрагивает прежде всего сферу стиля и, следовательно, самого сообщения.

Калькирование является заимствованием особого рода: мы заимствуем из иностранного языка ту или иную синтагму и буквально переводим элементы, которые ее составляют. Мы получаем, таким образом, либо калькирование выражения, причем используем синтаксические структуры языка перевода, привнося в него новые экспрессивные элементы, либо калькирование структуры, причем привносим в язык новые конструкции.

Так же как и в отношении заимствований, существуют старые устойчивые кальки, которые можно лишь упомянуть мимоходом, поскольку они, как и заимствования, могут претерпевать семантическую эволюцию, становясь "ложными друзьями". Более интересными остаются для переводчика новые кальки, с помощью которых он избегает заимствования, заполняя пробелы (ср.: *франц. économiquement faible* – экономически слабый, калькирование с немецкого языка). В таких случаях, видимо, лучше прибегать к словообразованию на основе греко-латинского фонда или использовать гипостазис (переход одной части речи в другую по конверсии).

Дословный перевод, или перевод "слово в слово", обозначает переход от исходного языка к языку перевода, который приводит к созданию правильного и идиоматического текста, а переводчик при этом следит только за соблюдением обязательных норм языка, например: *I left my spectacles on the table downstairs* – Я оставил свои очки на столе внизу; *Where are you?* – Где вы?; *This train arrives at Union Station at ten* – Этот поезд приходит на Центральный вокзал в 10 часов.

В принципе дословный перевод – это единственное обратимое и полное решение вопроса. Тому очень много примеров в переводах, осуществленных с языков, входящих в одну и ту же семью (французский – итальянский), и в особенности между языками, входящими в одну и ту же культурную орбиту. Если и можно констатировать наличие некоторых случаев дословного перевода с немецкого языка на английский, так это потому, что существуют металингвистические понятия, которые могут также отражать факты совместного существования, периоды билингвизма и сознательного или бессознательного подражания, которое связано с политическим или интеллектуальным престижем. Это можно объяснить также своеобразной конвергенцией мыслей, а иногда и структур, которую можно наблюдать среди языков Европы (ср., например, образование определенного артикля, сходство концепций культуры и цивилизации и т. д.).

Основными способами заимствования лексики являются транскрипция, транслитерация и калькирование.

Транскрипция (фонетический способ) – это такое заимствование словарной единицы, при котором сохраняется ее звуковая форма (иногда несколько видоизмененная в соответствии с фонетическими особенностями языка, в который слово заимствуется). Таким способом из английского языка заимствованы слова *футбол* (*football*), *трейлер* (*trailer*), *джинсы* (*jeans*) и др.

Транслитерация – это способ заимствования, при котором заимствуются написание иностранного слова: буквы заимствуемого слова заменяются буквами родного языка. При транслитерации слово читается по правилам чтения родного языка. Методом транслитерации из английского языка в русский заимствованы слова *круиз* (англ. *cruise*), *мотель* (англ. *motel*), *клуб* (англ. *club*).

Транслитерированы при заимствовании из английского также многие имена собственные: *Вашингтон* (англ. *Washington*), *Texas* (англ. *Texas*), *Лондон* (англ. *London*). В английском языке много слов греческого, латинского и французского происхождения, которые сохранили свои графические особенности, хотя и читаются по правилам английского языка.

Калькирование, транскрипцию и транслитерирование как способы заимствования следует отличать от одноименных способов перевода. Не различаясь по своему механизму, они различаются по своим конечным результатам: при переводе не происходит увеличение словаря, тогда как при заимствовании в ящике появляются новые словарные единицы.

Поскольку процесс ассимиляции иноязычных элементов начинается с момента введения их в язык переводчиками, уместно сказать несколько слов о технике перевода специфически иностранных наименований. При переводе слов и выражений с непонятным ассоциативным значением, а также при переводе наименований реалий могут быть применены транскрипция, реже транслитерация, калькирование и объяснительный перевод (передача значения иностранного слова или словосочетания средствами родного языка без сохранения мотивировки и формы).

Таким образом, мы убедились, что перевод – это самостоятельное понятие, обладающее своими свойствами, и эту проблему не стоит отождествлять с другими. Также следует отметить и многогранность перевода. Перевод предполагает различные подходы, то есть одно и то же предложение можно перевести, например, с различной стилевой окраской. И одно и то же слово имеет множество синонимов в языке перевода. Об этом можно говорить до бесконечности.

Итак, перевод – сложное многогранное понятие, требующее от специалиста не только безупречного знания языка, но и умения различать смысловые, стилевые и так далее оттенки письменной или устной речи; знания истории языка и знание самой истории и развития культуры общества.

Следует отметить, что заимствования в разных языках по-разному влияют на обогащение словарного состава. В некоторых языках они не оказали такого влияния, которое могло существенно отразиться на

словарном составе языка. В других языках заимствование в разные исторические эпохи имели столь существенное влияние на словарный состав языка, что даже служебные слова, как, например, местоимения, предлоги, заимствованные из других языков, вытесняли исконные служебные слова. Поскольку живой язык – явление постоянное развивающееся. Приходит что-то новое, исчезает ненужное, лишнее, то и для ученых, работающих в области лексикологии, остается много вопросов, которые требуют разрешения.

# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

**Д.И. АКУНЕВИЧ**  
Минск, ВА РБ

## **ВООРУЖЕННЫЕ СИЛЫ ГЕРМАНИИ: ДИВИЗИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ (ДСО)**

Оперативное руководство силами специальных операций (ССО) осуществляет генеральный инспектор бундесвера через командование операций ССО Объединенного оперативного командования. В соответствии с особым статусом ДСО, решение на применение сил и средств принимается высшим руководством государства, а в случае их применения за пределами страны для этого дополнительно требуется одобрение парламента.

Согласно плану основных мероприятий на особый период, воинским частям дивизии отводится от 24 до 72 часов на приведение в готовность к боевому применению. Штатная техника и вооружение подразделений дивизии могут быть в кратчайшие сроки переброшены в районы задействования по воздуху.

Дивизия может выполнять широкий спектр задач:

- Эвакуация граждан ФРГ, немецких военнослужащих, а также граждан союзных государств;
- Освобождение граждан, захваченных террористами;
- Борьба с силами специальных операций противника и НВФ;
- Ведение разведки в тылу противника, вывод из строя и уничтожение важных объектов противника;
- Захват важных элементов инфраструктуры (аэродромов), транспортных узлов, участков местности.

В состав дивизии быстрых операций входят:

- Управление и штабная рота
- Командование специальных сил (КСС)
- 26-я воздушно-десантная бригада
- 31-я воздушно-десантная бригада
- Воздушно-десантный батальон связи
- 200-я рота глубинной разведки
- 100-я воздушно-десантная батарея ПВО
- 300-й музыкальный корпус



Общая численность личного состава дивизии около 10,5 тысяч человек.

Командование специальных сил является самостоятельным формированием, насчитывающим в своем составе 1370 человек. На командование возлагаются следующие задачи:

- разведка особо важных объектов и наведение на них авиации
- участие в специальных операциях с целью захвата важных государственных и военных объектов
- проведение диверсионных мероприятий
- спасение и эвакуация военнослужащих бундесвера

КСС комплектуется только офицерами и унтер-офицерами. Кандидаты набираются на добровольной основе из всех видов ВС. Они должны соответствовать следующим требованиям:

- Окончить курсы одиночной боевой подготовки и курсы подготовки фельдфебелей (или офицерскую школу), при этом возраст офицеров при зачислении в КСС не должен превышать 27 лет, а фельдфебелей-32 года;

- Военнослужащие должны быть годными к службе без каких-либо ограничений по здоровью.

Кроме того, в случае прохождения вступительных тестов кандидат должен заключить контракт на прохождение службы таким образом, чтобы после завершения полного курса подготовки продолжительность его службы составляла не менее шести лет.

Организационно командование специальных сил включает в себя:

- Штаб
- Штабную роту
- Пять рот СПН
- Три роты поддержки
- Роту связи
- Центр подготовки и испытаний
- Исследовательскую группу
- Санитарный центр.

Рота штабная и снабжения насчитывает более 200 военнослужащих. В ее состав входят: взвод материального обеспечения, отделение обеспечения с группой продовольственного снабжения, транспортный взвод, взвод охраны штаба, группа вооружения. Основными задачами роты являются обеспечение боевых подразделений боеприпасами, материальными средствами, продовольствием, транспортом, а также хранение и техническое обслуживание ВВТ. Кроме того, на роту возложена задача

развертывания пункта управления КСС в районе проведения операции или учений.

Рота СПН – основное боевое подразделение КСС (численность -80 человек), состоящее из четырех взводов, каждый из которых включает четыре группы СПН (четыре человека в каждой).

Для ведения специальных действий рота СПН располагает всеми необходимыми силами и средствами. При этом каждый взвод отличается определенной специализацией:

– Взвод «А» – проникновение в заданный район наземным способом (действуя главным образом на технике или в пешем порядке). Военнослужащие взвода проходят подготовку по управлению различными транспортными средствами, выживанию в экстремальных условиях, совершают марш-броски по сильнопересеченной и горной местности.

– Взвод «В» – десантирование различными способами с основных типов авиационной техники. Военнослужащие взвода совершают парашютные прыжки в тандеме, затяжные прыжки с больших высот с использованием кислородного оборудования, а также систем раскрытия купола на больших и малых высотах.

– Взвод «С» – действия в прибрежной полосе. В его распоряжении имеются разборные байдарки на двух военнослужащих, надувные резиновые моторные лодки, различное водолазное снаряжение.

– Взвод «D» – действия в арктических и горных условиях. Для передвижения в горных заснеженных условиях военнослужащие используют лыжи и снегоходы.

Из состава роты могут выделяться боевые группы в составе четырех человек, каждый из которых являются специалистами в одной области: вооружения, минирования, средств связи или медико-санитарной службы. По взглядам немецкого командования, именно такая структура группы СПН наиболее оптимально обеспечивает выполнение поставленных задач.

На вооружении подразделений командования имеются:

- Автоматические винтовки G-36 с глушителями
- Легкие снайперские винтовки LE SSG (на базе G-36)
- Снайперские винтовки G-22
- Пистолеты-пулеметы MP5 SD, MP5 K, MP7
- Пистолеты P8 «Комбат», и P12 «Комбат с приборами бесшумной и беспламенной стрельбы»
- ПЗРК «Флигерфауст-2»
- Пулеметы LMG-LMG-36

Кроме того, в распоряжении КСС имеются малогабаритные радиостанции, бронешиты и бронежилеты, каски, специальные транспортные средства, в том числе т бортовым вооружением, средства связи с шифровальными устройствами, в том числе спутниковые, переносные спутниковые системы «НАВСТАР».

В состав роты поддержки входят:

- Взвод материально- технического снабжения (отвечает за хранение на складах материальных средств);

- Взвод ремонта вооружения (обслуживание и ремонт имеющейся техники, вооружения и оборудования);

- Взвод парашютно-десантного имущества (отвечает за укладку парашютов и обслуживание воздушно-десантной техники, а также выброску грузов (имущества) в район действий групп).

В состав роты связи входит группа управления и два взвода связи.

Личный состав дивизии специальных операций проходит обучение в центре подготовки и испытаний КСС, созданном на базе бывшей школы глубинной разведки НАТО. В данном центре, кроме отбора кандидатов (двухнедельный курс) и трехмесячной общей подготовки специалистов для подразделений командования специальных сил, проводятся испытания нового оружия и снаряжения, для чего в нем имеется два взвода – учебный и испытаний. Отбор кандидатов проводится на базе центра два раза в год. Кандидаты, которые прошли отбор, продолжают подготовку в течение еще двух лет. Данный центр готовит специалистов для сил специальных операций ВС ФРГ, а также США, Турции, Италии, Греции, Дании и др.

Исследовательская группа проводит тестирование нового оружия и снаряжения, а также занимается вопросами оптимизации методов боевой подготовки, управления и использования формирований КСС, совершенствования организационно-штатной структуры подразделений.

Типовой состав воздушно-десантной бригады из состава дивизии специальных операций включает:

- Штаб бригады
- Штабная рота
- Два парашютно-десантных батальона
- Воздушно-десантный батальон поддержки
- Разведывательную воздушно-десантную роту
- Воздушно-десантную инженерно-саперную роту

Общая численность личного состава бригады составляет около 3.6 тысяч военнослужащих. Время готовности к боевому применению воздушно-десантной бригады составляет 24-72 часа.

На вооружении бригад состоят:

- Боевые машины «Визель-2» с ПТРК «ТОУ»
- Боевые машины «Визель-2» с 20-мм автоматической пушкой
- Легкие бронированные машины «Вольф»
- БПЛА «Аладдин» и «Луна»
- Переносные ПТУР «Милан»
- 40-мм ручные гранатометы
- 40-мм автоматические гранатометы
- 84-мм противотанковые гранатометы «Панцерфауст-3»
- Пулеметы MG-3 MG-50
- Автоматические винтовки G-36
- Снайперские винтовки G-22
- Пистолеты-пулеметы MP-2 «Узи»
- Пистолеты P-8

Кроме того на вооружении бригад имеется комплект экипировки «Пехотинец будущего», который включает:

- Лазерный дальномер
- Цифровую видеокамеру
- Бронежилет
- Защитный комплект РХБЗ
- Многофункциональный жилет с УКВ-радиостанцией и навигационным компьютером с GPS-приемником
- Прибор ночного видения

310-я и 260-я воздушно-десантные разведывательные роты ДСО по составу одинаковые и включают:

- Два воздушно-десантных разведывательных взвода (по три разведывательных группы)
- Взвод РТР (три отделения РЛС и три РСА)

Переброска разведывательных групп дивизии быстрых операций в тыл противника осуществляется наземным, воздушным или водным транспортом. Для переброски воздушным путем могут задействоваться многоцелевые (NH-90) и транспортные (CH-53) вертолеты из состава частей и подразделений дивизии аэромобильных операций.

**А.А. ДРОНИНА**

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

## **ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОГО НАУЧНОГО ДИСКУРСА**

Сегодня в центр научных дискуссий выдвинулось два термина: *стиль* и *дискурс*. Что совсем недавно называлось *стилем* и относилось к области стилистики, сегодня заменяется термином *дискурс* и относится к области дискурсологии. *Дискурс* часто используется как абсолютный синоним термина *стиль*, *дискурс* стал модным словом, вытесняющим *стиль* из активного научного употребления. Поэтому назрела необходимость разграничить понятия *стиль* и *дискурс*, осмыслить их и соотнести со сложившейся в стилистике научной традицией.

Сегодня доминирование термина *дискурс* является ярким показателем смены научной парадигмы в современной лингвистике: от системного подхода к изучению языка (когда язык рассматривается как система систем) к коммуникативному исследованию лингвистических феноменов.

Основным методом изучения стилей в традиционной функциональной стилистике был системный подход. В основу выделения стилей была положена функция языка (общение, сообщение, воздействие) и сфера бытования стиля (экстралингвистическая основа стиля). Адресант, его интенция, его прагматическая задача, а также адресат, его ожидания оставались за рамками исследования. При коммуникативно-стилистическом подходе особое внимание уделяется адресанту как отправителю послания, его глобальной интенции, прагматическому характеру послания и его перлокутивному эффекту, а также адресату как получателю послания и участнику коммуникации.

Таким образом, объектом изучения в функциональной стилистике является *стиль*, а в коммуникативной стилистике – *дискурс* в его современном понимании.

Лингвистическое изучение дискурса в рамках коммуникативной стилистики расширяет сферу стилистики как науки (науки о тексте, стилях, идиостильях, науки о выразительных ресурсах речи), но ни в коей мере не порывает с ней.

В лингвистике стиль получил чёткую дефиницию, проверенную временем. Здесь стиль определяют как «общественно осознанную, исторически сложившуюся, объединённую определённым функциональным назначением и закреплённую традицией за той или

иной из наиболее общих сфер социальной жизни систему языковых единиц всех уровней и способов их отбора, сочетания и употребления. Это функциональная разновидность, или вариант, немецкого литературного языка, отличающийся способами его использования в разных сферах общения и создающий разные речевые стили как композиционно-текстовые структуры» [1, с. 508].

*Дискурс* – понятие, ещё не имеющее строгой дефиниции в современной немецкой лингвистике. Ведущие немецкие учёные пытаются осознать феномен дискурса и дают оригинальные трактовки этого относительно нового понятия. В современных научных исследованиях представлены различные типы дискурсов, выделяемые лингвистами произвольно, по разным основаниям. Сегодня *дискурс* – это сверхтекст, или совокупность текстов, объединённых одним из перечисленных ниже параметров [2]:

1. темой (спортивный дискурс, медицинский и др.);
- 2 жанром (эссеистический дискурс, новостной и др.);
3. социально значимой сферой бытования, или стилем (научный дискурс, официально-деловой и др.);
4. коммуникативным событием (дискурс о Фукусиме, ливийский дискурс и др.);
5. интенцией (персуазивный, аргументативный, полемический и др.);
6. идеологией (публицистический, политический);
7. техническими средствами производства и презентации текстов (медиадискурс, интернет-дискурс, газетный дискурс и др.)

Исходя из положения о системности дискурса в целом, можно предположить, что научный тип дискурса является составным элементом общей системы и имеет свои конститутивные, системообразующие признаки, отличающие его от других типов дискурса. Таким образом, можно утверждать, что научным является дискурс, удовлетворяющий трем основным требованиям: его проблематикой должно быть изучение окружающего мира, статус его участников должен быть равным, а способом его реализации должен быть творческий диалог в самом широком смысле слова. Именно эти признаки дают возможность выделить научный дискурс из общей системы и отличить его от других типов дискурса.

Что касается лексико-синтаксических и стилистических особенностей немецкого научного дискурса, то здесь не выявлены существенные отличия от немецкого научного стиля. Как говорилось ранее, стиль и дискурс взаимосвязаны друг с другом и еще не существует конкретных и четких разграничений между этими понятиями. Можно только отметить еще раз, что дискурс в

большинстве своем реализуется в диалоге и имеет конкретную цель и задачу. Поэтому исходя из этого можно говорить о схожих особенностях научного стиля и дискурса в плане лексики и синтаксиса.

К синтаксическим особенностям научного дискурса следует отнести синтаксическую полноту оформления высказывания, наличие аналитических конструкций, частое употребление определенных клишированных структур, преимущественно именной характер высказывания, развернутую систему связующих элементов, союзов, союзных слов. Также характерны развернутые периоды с целым рядом придаточных предложений и однородными членами при перечислении, оформляющие ясные логические связи, напр.: «*Diese Vorlesungen sind der Ästhetik gewidmet; ihr Gegenstand ist das weite Reich des Schönen, und näher ist die Kunst, und zwar die schöne Kunst ihr Gebiet*» (F.Hegel, «Ästhetik»).

Для лексического оформления текстов научного стиля характерна, прежде всего, насыщенность речи терминами всех типов, что объясняется семантико-коммуникативной спецификой термина, его принципиальной однозначностью, точностью, экономичностью, номинативной и различительной функцией, стилистической нейтральностью, большей информационной насыщенностью по сравнению с обычными словами.

Среди терминов в научном стиле выделяют:

- 1) простые термины-существительные: *Frequenz, Lösung, Ware*;
- 2) сокращенные термины: *N (Newton); m (Meter)*;
- 3) сложные термины: *Elektronenstrahlschweißen; Reibpolymerisation; Minimalwertspeicher; Kanalfiltermessplatz*;
- 4) термины-глаголы: а) собственно терминологические: *rundfunken; oszillieren, modulieren*; б) общеупотребительные глаголы литературного языка, приспособленные для выражения определенных понятий и ставшие в пределах терминологической системы однозначными выразителями этих понятий, например: *einsetzen, einlassen, ausreichen, fördern, ablesen*;

5) термины-прилагательные, которые используются для того, чтобы, во-первых, точно назвать научное понятие, а во-вторых, чтобы в целях языковой экономии за счет опущения придаточного предложения и таким образом конденсирования предложения «разгрузить» его или заменить существительным.

Максимально точная характеристика предметов в научно-техническом тексте достигается с помощью производных и сложных прилагательных-терминов. Среди производных прилагательных-терминов в техническом языке наиболее продуктивными являются

прилагательные с такими суффиксами, как *-isch* и *-bar*. С помощью *-isch* образуются прилагательные от именных основ, с помощью *-bar* – отглагольные прилагательные с модальным пассивным значением, например: *metallische und nicht metallische Elemente, glaskeramisches Material, gasdynamische, geometrische Parameter, hochbelastbare, selbstnachstellbare (Geräte)*.

Распространенным средством языковой экономии и семантической компактности изложения, особенно в технической литературе, являются прилагательные со следующими полусуффиксами:

1) *-arm, -frei, -fremd, -leer, -los, -rein*, придающие прилагательным значение отсутствия у предмета того или иного признака, свойства, например: *verlustlose – verlustfreie – verlustarme Leitung*;

2) *-voll, -reich, -behaftet, -bestückt, -fähig*; слова-термины типа *verlustbehaftet, widerstandsfähig, röhrenbestückt, entwicklungsreich, zahlreich, gasvoll* имеют общее значение указывать на наличие у предмета признака или свойства. Данные полусуффиксы синонимичны между собой, но вся группа в целом выступает анонимом к словам с полусуффиксами *-los, -arm, -frei*;

3) *-beständig, -dicht, -fest, -sicher, -geschützt, -isoliert*. Синонимический ряд полусуффиксов с общим значением «стойкий, устойчивый, непроницаемый, упорный, безопасный по отношению к чему-либо»: *Hochbeständige (Farben), verschleißfeste (Schutzschichte)*;

4) *-weise, -mäßig, -gemäß, -recht*; прилагательные с этими полусуффиксами выражают значение «соответствие установленному правилу, порядку, закону»: *programmgemäß = gemäß dem Programm; vorschriftsmäßig*.

Наряду с терминами специфику лексического оформления текста научно-технического стиля составляют сокращения – **аббревиатуры**. Сокращению подлежат большей частью слова в тексте справочного аппарата научных документов или «заголовочной части», где содержатся выходные данные, т.е. сведения об авторе, название книги, журнала, сборника, место выхода из печати, количество страниц и т.д.

В тексте справочного аппарата сокращаются обычно:

1) названия журналов, составленные из двух и более слов, например: *ETZ-A = Elektrotechnische Zeitschrift, Ausgabe A*;

2) союзы и предлоги в названиях: *Elektrotechn. u. Masch.-Baustahl*;

3) названия стран: *USA, BRD, UAR*;

4) библиографические и справочные элементы: *(russ); Z; 1-angew. Chemie; BBC-Nach; Bd. 9; H. 6; ITaf [3]*.



Как говорилось ранее стиль и дискурс взаимосвязаны друг с другом и еще не существует конкретных и четких разграничений между этими понятиями. Поэтому исходя из этого можно говорить о схожих особенностях научного стиля и дискурса в плане лексики и синтаксиса. Также необходимо подчеркнуть, что основными требованиями научного дискурса являются изучение окружающего мира, равноправный статус его участников, реализация посредством творческого диалога. Данные признаки дают возможность выделить научный дискурс из общей системы и отличить его от других типов дискурса. Любое отклонение от этих основных признаков свидетельствует об образовании в тексте характеристик дискурса другого типа и, следовательно, об отклонении данного речетворческого произведения от идеальной модели научного текста, от центра в сторону периферии, или об образовании переходных, промежуточных форм дискурса.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кожина, М.Н. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / М.Н. Кожина. – М. : Флинта, 2003. – 696 с.
2. Будаев, Э.В. Зарубежная политическая лингвистика : учеб. пособие / Э.В. Будаев, А.П. Чудинов. – М. : Флинта : Наука, 2008. – 352 с.
3. Брандес, М.П. Стилистика текста. Теоретический курс : учебник / М.П. Брандес. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФРА, 2004. – 185 с.

**Е.В. ИВАНЧИК, А.В. ЧЕРНОГРЕБЕЛЬ**

Барановичи, БарГУ

## **СУЩНОСТЬ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

Рассматривая вопрос о межъязыковой и межкультурной коммуникации в современном мире, можно выделить три главных момента: понятия межъязыковой и межкультурной коммуникации, их конкретные проявления и проблемы в современном мире.

Сегодня становится всё более очевидным, что технологическое развитие и тесное сотрудничество в самых различных сферах заставляют общаться людей, принадлежащих к различным культурам.

Понятие "межкультурная коммуникация" является производным понятием от "культура" (диалог культур) и "коммуникация". Межкультурная коммуникация – это сложное, комплексное явление, которое включает разнообразные направления и формы общения между отдельными индивидами, группами, государствами, относящимися к различным культурам. Предметом межкультурной коммуникации можно назвать контакты, протекающие на различных уровнях в разной аудитории в двустороннем, многостороннем аспекте.

Актуальность проблем межкультурной коммуникации связана не только с познавательным интересом к иным культурам и стремлением обогатить свою, но и с объективными социальными, политическими и экономическими процессами, с возросшим числом контактов между представителями разных народов в самых разных областях современной общественной жизни.

Из такого утверждения можно выявить определенные противоречия в рассматриваемом процессе, которые проявляются в наличии различных действий между представителями каждой из культур.

Коммуникация между культурами должна быть направлена на развитие конструктивного, взвешенного диалога, равноценного по отношению к представителям других культур.

Несмотря на то, что проблема межкультурных коммуникаций сегодня вызывает вполне актуальный интерес, многие вопросы, примыкающие к данному явлению, относятся к достаточно дискуссионным и вызывают полемику в научном сообществе. Они вытекают из самой сущности феномена, а также вызваны различными методами и подходами, связанными с изучением и анализом общения в сфере культуры [1].

В современной науке проявляется в том, что при встрече представителей различных культур каждый из них поступает в соответствии со своими культурными принципами.

Часто можно встретить термины «межэтническая / межрасовая / кроссрасовая коммуникация». Они приемлемы при рассмотрении отношений различных этнических групп и рас внутри одного государства. Формы проявления межкультурной коммуникации могут быть разнообразными: это и запланированные переговоры, например, между представителями правительственных учреждений или деловых организаций стран с различной культурой; это и незапланированные встречи во время туристических поездок, на конференциях или на академических семинарах.

Межкультурная коммуникация как общественный феномен была вызвана к жизни практическими потребностями послевоенного мира, подкреплявшимися идеологически тем интересом, который с начала 20 в. формировался в научной среде и в общественном сознании по отношению к так называемым «экзотическим» культурам и языкам. Практические потребности возникли вследствие бурного экономического развития многих стран и регионов, революционных изменений в технологии, связанной с этим глобализации экономической деятельности.

Помимо собственно экономики важнейшими зонами профессиональной и социальной межкультурной коммуникации стали образование, туризм, наука.

Эти практические потребности были поддержаны изменениями в общественном сознании и, в первую очередь, постмодернистским отказом от европоцентристских подходов в гуманитарных и общественных науках.

В интернете физическое расстояние между собеседниками не играет существенной роли для общения, стираются не только пространство и время, но происходит сближение культур, мировоззрений, традиций и ценностей. Вступая в коммуникацию, друг с другом посредством электронных средств связи, люди рассуждают и поступают, таким образом, как если бы они находились совсем рядом, жили бы в «одной деревне».

Они вольно или невольно все основательнее вторгаются в жизнь друг друга, рассуждая обо всем увиденном и услышанном. Это форма коммуникации формирует новую социологическую структуру в пределах существующего контекста культуры [2].

Границы стираются между странами и народами благодаря современным процессам передвижения и коммуникации, мир становится настолько тесным, что взаимодействие стран, народов и

культур является фактически неизбежным. В современном мире все нации и народности испытывают на себе как социальное, так и культурное влияние других народов. Поэтому, для сохранения многоуровневых контактов и форм общения, требуется не только знание соответствующего языка общения, но и традиций иноязычной культуры, особенностей форм общения и поведения, что в свою очередь поможет избежать ошибочных решений. Недостаточное владение одним из коммуникантов знаниями о культуре другого считают одной из основных причин неудач в межкультурной коммуникации. Без них эффективное построение текста и успешное ведение диалога представляется трудноосуществимым. Удачное и привлекательное общение напрямую зависит от знаний культуры и норм лингвокультурного сообщества, на языке которого происходит коммуникация.

Западная традиция уделяет исключительное значение открытости вербального сообщения, оно воспринимается независимо от контекста разговора, говорящий и слушающий рассматриваются в качестве двух равнозначных субъектов, а их отношения должны быть понятными из устных высказываний независимо от их социокультурных особенностей.

Жизнь показывает, что столкновение между культурами, их конфликт также возможен не только в случае столкновений родной и чужой культур, но и внутри своей собственно, родной культуры. Это может произойти в том случае, когда изменения в жизни общества достигают такого уровня, что последующие поколения не помнят, не знают и не понимают культуры и мировосприятия предыдущего поколения. Как гласит английская пословица, мир составляют люди разные. Признавая этот факт, очевидна необходимость учета и специального изучения различий людей, изучения иных культур, их особенностей, что способствует обогащению человека, изменяет его отношение к миру и другим людям, а также делает межкультурную и межъязыковую коммуникацию успешной и адекватной. [3]

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Электронная библиотека БГУ [Электронный ресурс]/Межъязыковое общение в современном мире. Барановичи, 2014. Режим доступа: <http://elib.bsu.by>. Дата доступа: 07.05.14. Загр. с экрана.

2. Современная литература [Электронный ресурс]/Межъязыковая коммуникация в современном обществе. Барановичи, 2014. Режим

доступа: <http://modernlib.ru/books>. Дата доступа: 06.05.14. Загр. с экрана.

3. Лингвист [Электронный ресурс]/Межязыковая коммуникация и общение в современном обществе. Барановичи, 2014. Режим доступа: <http://bilingv.ru/>. Дата доступа: 08.05.14. Загр. с экрана.

**Т.А. КАЛЕНКОВИЧ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **BEDEUTUNG, ROLLE UND FORMEN DER AUßERSCHULISCHEN AKTIVITÄTEN**

Unter dem Begriff "außerschulische Aktivität" ist eine Veranstaltung zu verstehen, die von einer Schule organisiert wird, einen allgemeinbildenden oder fachpädagogischen Zweck erfüllt, während des Schuljahres außerhalb des Schulgeländes stattfindet und an der in der betreffenden Unterrichtseinrichtung eingeschriebene Schüler bzw. Studenten grundsätzlich in Begleitung von Betreuern teilnehmen. Die außerschulische Aktivität verfolgt bestimmte Ziele, die wichtigsten davon sind Ergänzung und Bereicherung des Unterrichts, sowie Veranstaltungen neuer Erfahrungen. Alle außerschulischen Aktivitäten müssen schriftlich vom Schulträger genehmigt werden. Der Schulträger oder sein Vertreter sorgt für einen ausreichenden Versicherungsschutz aller an der Aktivität teilnehmenden Schüler bzw. Studenten und Betreuer. Die Kosten der Aktivität sind möglichst gering zu halten.

Lernen wird lebenslang gefordert und ist das Instrument der persönlichen Entwicklung und individuellen Lebensqualität. Die Erweiterung des Lehrplans durch außerschulische Aktivitäten ist ein integraler Bestandteil der privaten Ganztagschule und die Schüler werden ermutigt an den Kursen teilzunehmen.

Für die Planung und Durchführung der Aktivität ist der Schulträger oder sein Vertreter verantwortlich. Insbesondere bei mehrtägigen Aktivitäten sind bei der Planung die von der Aktivität betroffenen Personen (z.B. Lehrer, Schüler, Eltern) zu konsultieren.

Verträge, insbesondere mit Beförderungsunternehmen, werden im Auftrag des Schulträgers und im Namen der Schule geschlossen. Die Teilnahme ist nicht verpflichtend. Gemäß einer europäischen Richtlinie dürfen auch Asylbewerberkinder an Auslandsreisen innerhalb der Europäischen Union teilnehmen. Weitere Personen können mit dem Einverständnis des Schulträgers oder seines Vertreters an einer mehrtägigen Aktivität teilnehmen. Unter den teilnehmenden Betreuungspersonen bestimmt der Schulträger oder sein Vertreter diejenige, die die Leitung der Aktivität übernimmt. Der Leiter der Aktivität sorgt dafür, dass während der Veranstaltung stets eine angemessene Aufsicht gewährleistet ist.

Für jede mehrtägige Aktivität sind in der Schule einige Angaben für das Ministerium in schriftlicher Form bis zum Ende des Schuljahres zur

Verfügung zu halten. Zu den Formen außerschulischer Aktivitäten gehören Massen, Gruppen- und individuelle Maßnahmen.

#### LITERATURVERZEICHNIS

1. <http://www.is-va.de/ganztagsschule/eca.html>
2. <http://www.cosmiq.de/qa/show/3052925/Welche-ausserschulische-Aktivitaeten-gibt-es-im-Bereich-Literatur-Geschichte-Philosophie-Psychologie>
3. <http://www.bildungserver.be/PortalData/21/Resources/downloads/home/schulvorschriften/ausserschulaktiv.pdf>

**Т.В. МАРФЕЛЬ**

Минск, БГЭУ

## **ИТАЛИЯ ГЛАЗАМИ ИНОСТРАНЦА**

Что, как правило, приходит на ум при упоминании Италии? Наверняка, лидерами среди ассоциаций будут шедевры культуры, некоторые особенности невербального поведения итальянцев, пицца и паста, эспрессо. Однако, образы, связанные с Италией, не могут ограничиваться только этими вещами, т.к. Италия – это целый организм, состоящий из двадцати регионов: каждый из них имеет свои особенности касательно различных аспектов, от культуры до экономики; в то же время каждый из них является одинаково важным для функционирования целого организма. Весьма вероятно, что внимательный турист заметит, что среди итальянцев регионализм выражен более ярко, чем национализм. Это подтверждается существованием термина *campanilismo*, который означает привязанность человека к месту его рождения, родному городу или деревне. Все же чаще всего иностранцы замечают те черты, которые характерны для всех итальянцев. В результате, эти особенности, соединяющие все части в единое целое, делают общее впечатление от поездки более красочным и итальянская «раздробленность» может быть не замечена вовсе.

Основной целью данного исследования является выявление особенностей поведения, несущих повсеместный характер на территории Италии, которые были обнаружены во время пребывания в Риме и Флоренции в первый раз. Материалом для анализа послужили собственные наблюдения, подкрепленные в дальнейшем наблюдениями, описанными в блогах путешественников. Главным образом, в исследовании рассматриваются два региона, с более точной отсылкой к двум городам, т.е. Лацио и Тоскана, Рим и Флоренция соответственно.

Несмотря на толпы туристов, Италия является страной, где, наверное, каждый может почувствовать уют родного дома. Отчасти, данный факт можно объяснить тем, что в Италии сохраняется относительно небольшая доля иностранного населения, в особенности, в сравнении с другими странами Европейского союза. Однако, причины могут быть намного более глубинными. Возможные основания для данного утверждения и будут рассмотрены далее.

Самое первое, что бросается в глаза по приезду в Италию – это заметная дружелюбность. Неважно, насколько хорошо люди знают друг друга или насколько они погружены в собственные проблемы,



итальянцы всегда будут рады вас видеть и будут охотно вам улыбаться. Например, если двое прохожих встретились глазами, эти взгляды наверняка будут сопровождаться доброжелательными улыбками.

Помимо внешних проявлений, интересным является рассмотрение внутреннего аспекта. К примеру, такие черты итальянцев как общительность, открытость и дружелюбность превращают нахождение в этой стране в настоящее удовольствие. Замечательным воплощением данных сторон характера являются продавцы и владельцы ресторанов и кафе, т.е. те люди, с которыми общается большинство путешественников. Их работа состоит не только в предложении и продаже своих услуг, но они также играют главную роль в создании ощущения того, что вы являетесь желанным гостем. Известно, что итальянцы способны оказать наиболее теплый прием; вдобавок, они горды тем, что могут предложить людям. Можно привести в пример следующий случай. Во Флоренции есть ресторан, достаточно скрытый от глаз туристов. После прочтения меню снаружи, мы подошли ближе ко входу и обнаружили, что владелец ресторана уже открывает для нас дверь. Он поприветствовал нас с искренней улыбкой. Впоследствии, после трапезы мы выразили нашу благодарность за искусно приготовленные блюда. В ответ мы не услышали слов возражения, которые часто звучат в ответ на комплимент в нашей культуре и выражают скромность того, кому эти слова адресованы. Вместо этого хозяин поблагодарил нас в ответ, и в выражении его лица можно было прочесть следующее: *«Я знаю, и очень горжусь этим»*. Похожая ситуация произошла с нами в ресторане в Риме, где у нас состоялся весьма приятный разговор с официантом, который с увлечением рассказал нам о достоинствах данного заведения. Позже, просматривая различные блоги путешественников, я встретила очень похожее наблюдение. Один из туристов был весьма впечатлен, когда натолкнулся на пекарню в Риме, где пекарь был готов завести разговор практически со всеми в поле зрения. Диалог, в основном, сводился к выражению гордости своим магазином и уникальности его выпечки. Как можно заметить, итальянцы очень ценят и гордятся тем, что они имеют и чего они достигли. Кроме того, их статус-кво делает их поистине счастливыми, и они хотят делиться своей радостью и энергией со всеми.

Как флорентинцы, так и римляне очень любят свое родное место. Если у вас недостаточно времени для того, чтобы тщательно исследовать народное достояние, местные жители выразят искреннее сожаление в отношении такой ситуации и порекомендуют приехать еще хоть раз для лучшего ознакомления с их культурой. Например, на

интернет-сайтах итальянских организаций можно обнаружить формулировки подобного содержания: «*Не упустите шанс побывать в центре европейского искусства*» или «*Мы находимся прямо в сердце Италии*». Таким образом, интересы обитателей не выходят за рамки их города или региона, т.к. они будут приглашать вас приехать ещё раз во Флоренцию или Рим, но не в Италию.

Без сомнения, во всем мире достаточно сложно найти страну, в которой люди будут настолько привержены традициям и обычаям, как в Италии. Можно привести в пример *карнавалы* – это не только туристическая достопримечательность, это повод и возможность для жителей и гостей города радоваться и быть счастливыми. И такую преданность традициям можно наблюдать практически во всем. В том же ресторане во Флоренции произошел еще один показательный случай. Мой заказ состоял из супа и овощного салата, последний звучит по-итальянски как *'insalata'*. Интересный факт, касательного данного блюда заключается в том, что его едят после *'primo'* и *'secondo'*, т.е. после первого и второго блюда и до приема десерта. Салат принесли первым и я уже начала его есть, когда официант принес суп. В этот момент он отставил от меня тарелку с салатом и поставил суп, несмотря на то, что в моих руках была вилка с кусочками овощей. Тогда я была ошеломлена, но после поняла, что причина была в моём недостаточной знании тонкостей культуры.

Несомненно, Италия прекрасно отражает признаки присущие так называемым полихронным культурам. Согласно Раймонду Кохену, «первостепенную важность для полихронных культур играют традиции, а не возникающие задачи, и это является ключевым отличием от их монокронных соперников». Так, говоря об Италии, маловероятно, что вы встретите человека, который несется по улице, расталкивая прохожих. Здесь все неторопливо прохаживаются и любят окружающими красотами, как туристы, так и местный жители. Учитывая данное обстоятельство, Италия кажется еще более дружелюбной и уютной. С другой стороны, настоящий итальянец не будет стоять на перекрестке, ожидая переключения зеленого света, не говоря уже о водителях, которые иногда напоминают гонщиков из Формулы 1. Кроме того, для итальянцев сигналы светофора, кажется, являются не обязательными, а лишь желательными для соблюдения. Возможно, причина данной особенности кроется в определенной беспорядочности, которая присуща полихронным культурам. Однако, это не доставляет никакого неудобства, а, наоборот, добавляет нотку свободы и простоты.

Принимая в рассмотрение вышесказанное, можно сделать следующие выводы:

1) Региональные особенности являются не противоречащими, а комплементарными по отношению к друг другу, что соединяет все 20 регионов в одну особую культуру.

2) Тот факт, что страна состоит из маленьких и достаточно изолированных частей способствует «смягченному» культурному шоку, т.к. иностранцы могут выбрать из разнообразия регионов тот, который лучшим образом согласуется с их культурной идентичностью.

2) Гордость итальянцев тем, что они имеют, способна впечатлить любого иностранца. Важно то, что это служит своеобразной гарантией высокого качества, т.к. люди, как правило, заботятся о том, что они любят и чем гордятся.

4) Италия – это не просто страна для прогулок и восхищения, т.к. даже для таких простых вещей нужно понимание ключевых ценностей и традиций итальянской культуры, человек, который попадает в эту обстановку, сразу же заметит отличия в поведении и образе жизни итальянцев. Для правильного понимания последних нужно быть хорошо осведомлённым как в основах, так и в конкретных «разделах» «науки об Италии». На практике количество и качество знаний об Италии послужит хорошим инструментом для улучшения взаимопонимания между иностранцем и местным жителем. Как правильно отметил Эдвард Холл: «Не следует никогда принижать другую культуру, а, наоборот, способствовать налаживанию взаимоотношений между доминирующей и другими культурами. Понимание другой культуры или языка не означает, что вам придется пренебречь вашими собственными». Таким образом, для поездки в Италию необходимо быть хорошо подготовленным как морально, так и интеллектуально для извлечения максимальной пользы.

**Л.В. ОГУРЦОВА**

Витебск, ВГУ им. П.М. Машерова

## **ОСОБЕННОСТИ НОМИНАЦИИ ТЕМНОКОЖЕГО НАСЕЛЕНИЯ АМЕРИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ АНТРОПОНИМОВ)**

Литературные антропонимы – это имена персонажей художественного произведения. Ономастикон художественного текста играет важную роль в понимании историко-философского и социально-культурного содержания как отдельного произведения, так и всего творческого наследия автора.

Для любого писателя выбор имени – это немаловажный момент в работе над художественным произведением. Авторы подбирают имена с особой тщательностью, стараясь реализовать свой художественный замысел и одновременно не нарушать исторической достоверности произведения. Литературная антропонимия всегда базируется на национальных традициях образования и функционирования собственных имен. Выбирая имя персонажу, писатель всегда ориентируется на реальный именник, на традиционную форму именованного и способность антропонима создавать представление о социальном, национальном, возрастном и ином состоянии именуемого лица [1, с. 108].

Цель данной работы – установить специфику структурной организации антропонимных моделей в ономастике М. Митчелл. Материалом исследования послужили литературные антропонимы в романе М. Митчелл «Унесенные ветром» общим объемом 38 единиц (количество словоупотребленных единиц более 200).

Актуальность работы обусловлена повышенным интересом исследователей к литературной ономастике, необходимостью исследований по художественному антропонимикону романа «Унесенные ветром» М. Митчелл и значимостью имен персонажей для понимания и интерпретации художественного произведения.

Роман американской писательницы М. Митчелл «Унесенные ветром» был опубликован 30 июня 1936 г. и стал одним из самых знаменитых бестселлеров мировой художественной литературы. В своей книге писательница отвергает широко распространенное мнение о жестоком обращении с невольниками-афроамериканцами. В романе «Унесенные ветром» подход хозяев к своим рабам – патерналистский, т. е. наблюдается дружелюбно-покровительственное отношение к афроамериканцам. Большинство

темнокожих невольников в произведении – это преданные слуги и служанки в доме своих господ.

Структурная организация номинативных единиц в романе «Унесенные ветром» М. Митчелл подчиняется следующим антропонимическим моделям:

1. Личное имя (полная форма). В произведении эта однокомпонентная структурная модель превалирует. Используются такие полные формы антропонимов, как *Amos, Apostle, Cuffee, Dilcey, Eustis, Levi, Mose, Peter, Philip, Pork, Prophet, Rosa, Talbot*.

2. Личное имя (гипокористическая форма). В романе выявлено 7 мужских и 5 женских уменьшительно-ласкательных антропонимов, используемых для именования рабов-афроамериканцев, например, *Teena* вместо *Christina*, *Lige* вместо *Elijah*, *Betsy* вместо *Elizabeth*, *Lou* вместо *Louisa*, *Melissy* вместо *Melissa*, *Mose* вместо *Moses*, *Tom* вместо *Thomas*. Применение сокращенных форм номинативных единиц характерно, главным образом, для имянаречения темнокожих слуг, с которыми у хозяев установились близкие родственные отношения в результате долгой и верной службы невольников. Так, например, слуга-конюх, который уже «двадцать лет ухаживает за лошадьми Джералда О'Хара» [2, с. 57] именуется *Toby*, а не *Tobias*, а надсмотрщика на плантации в Таре называют *Big Sam* вместо *Big Samuel*.

В романе «Унесенные ветром» установлено также использование гипокористик и при обращении к прислугам-детям. Например, девочку-афроамериканку, служанку в Таре, а потом и личную прислугу Скарлетт, зовут *Prissy* вместо *Priscilla*.

Тот факт, что многие персонажи-афроамериканцы в романе не рабы на плантациях, а личные прислуги в доме хозяев, определяет доброжелательное отношение господ к ним и, следовательно, объясняет активное использование гипокористических имен.

3. Прозвище + имя. В романе выявлен принцип номинации афроамериканцев по росту, например, *Big Sam* (русск. «Большой Сэм»). Он был «здоровенный» с «могучей фигурой» [2, с. 327]. Для данной формы прозвища характерно добавление дескриптивного элемента к личному именованию, основанного на внешней характеристике имяносителя.

4. Прозвище. Данная антропонимическая модель характерна только для служанки-афроамериканки *Mammy*. Имя героини в романе не указывается. Употребление данной структуры обуславливается тем, что семья О'Хара рассматривает *Mammy* как члена семьи, так как она была нянькой, кормилицей для трех девочек в Таре, воспитывала и растила их с самого детства и была верной прислугой в этой семье.

5. Социальный маркер + личное имя. Использование модели «Uncle + личное имя» для номинации слуг-афроамериканцев обусловлено стремлением автора подчеркнуть отношение хозяев к рабам как членам семьи, например, *Uncle Levi*, *Uncle Peter*. Так, *Uncle Peter* – преданный слуга и кучер тетушки Питти и Мелани, для которых он стал почти родным.

Выделяются следующие особенности номинации темнокожего населения:

1. Употребление библейских имен. Так, писательница нарекает слуг-афроамериканцев именами апостолов, учеников Христа и его последователей: *Amos* (из др.-евр. «несущий ношу»), *Betsy* (из др.-евр. «мой Бог – клятва», «любящая Бога»), *Elijah* (из др.-евр. «мой бог – Яхве»), *Levi* (из др.-евр. «присоединенный»), *Mose* (из др.-евр. «извлеченный из воды», «плывущий»), *Philip* (из др.-греч. «любящий лошадь»), *Prissy* (из лат. «прежний», «древний»), *Toby* (из др.-евр. «Бог – благо»), *Sam* (из др.-евр. «имя Бога», «Бог услышал»). Некоторые темнокожие рабы носят имена, обозначающие библейские понятия, например, *Apostle* (русск. «апостол»), *Prophet* (русск. «пророк»).

2. Присвоение преимущественно неафриканских имен. В большинстве случаев автор дает своим персонажам имена, характерные для «белого» населения США, что объясняется общими тенденциями имянаречения рабов в начале и по завершению Гражданской войны [3, с. 88].

Стоит отметить, однако, что в романе единожды встречается номинативная единица, происходящая из ганского языка – *Cuffee*. Это англизированная форма ганского имени *Kofi* («рожденный в пятницу») [4].

3. Номинация по занимаемому статусу. Так, автор произведения присваивает афроамериканцу-лакею, дворецкому в Таре, имя *Pork* (из англ. «какие-либо привилегии»).

4. Присвоение рабу-афроамериканцу номинативной единицы, отличающейся правописанием от имени «белых» американцев. Например, личного слугу близнецов Стюарта и Брента зовут не *James/Jim*, а *Jeems*.

5. Именованье невольника по названию цветка, например, *Melissy*, *Rosa*.

6. Использование имени литературного героя из произведений У. Шекспира, например, *Talbot* (из произведения «Генрих VI»).

7. Употребление личных именованных исторических личностей для имянаречения новорожденных детей афроамериканцев, например, *Abraham Lincoln*. Данный антропоним стал особенно популярен среди

темнокожих прислуг после завершения Гражданской войны 1861–1865 гг. Это связано с тем, что *Abraham Lincoln* был политическим лидером того времени и «освободителем» американских рабов [5].

8. Создание апеллятивных прозвищ подчинено следующим принципам:

а) номинация по цвету кожи, например, *a black man* (англ. «черный»), *the darkies* (англ. «чернокожие»), *colored folks* (англ. «цветные»), *a negro* (англ. «черный»), *a nigger* (англ. «черномазый»);

б) по национальной принадлежности, например, *an African* (англ. «африканец»);

в) номинация по характеру отношений, например, *a slave* (англ. «раб»).

9. Употребление номинативных единиц, которые отражали бы обретенную афроамериканцами свободу, например, *Emancipation* (англ. «освобождение»).

Таким образом, проанализировав именник рабов-афроамериканцев в романе М. Митчелл «Унесенные ветром», мы установили, что наиболее популярными структурными моделями являются «личное имя (полная форма)» и «личное имя (краткая форма)». В произведении встречаются также такие антропонимические модели, как «прозвище», «имя + прозвище». В романе отсутствуют двухкомпонентные именованья по структурной модели «имя + фамилия». Для темнокожих невольников характерно именование библейскими антропонимами (*Amos, Betsy, Elijah, Philip, Prissy, Sam*), именами литературных героев (*Talbot*) и исторических личностей (*Abraham Lincoln*), присвоение имени по названию цветка (*Melissy, Rosa*). Использовано именование невольника номинативной единицей, отличающейся правописанием от имени «белых» американцев (*Jeems*), а также употребление антропонима, построенного по принципу онимизации (*Emancipation*). Автор нарекает персонажей-афроамериканцев традиционными африканскими именами. Прозвища невольников иллюстрируют принципы номинации по цвету кожи (*a black man, the darkies, colored folks, a negro*), по национальной принадлежности (*an African*), по характеру отношений (*a slave*).

Все это подтверждает соблюдение М. Митчелл в романе «Унесенные ветром» традиций номинации темнокожего населения во время и после Гражданской войны 1861–1865 гг. Выбор конкретных литературных антропонимов у героев-афроамериканцев определяется субъективным отношением писательницы к проблеме рабства, а также историческим контекстом и временем написания произведения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рылов, Ю.А. Системные и дискурсивные свойства испанских антропонимов / Ю.А. Рылов, В.В. Корнева, Н.В. Шеминова, К.В. Лопатина, Е.В. Варнавальская ; под ред. проф. Ю.А. Рылова. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2010. – 390 с.
2. Митчелл, М. Унесенные ветром: в 2 т. / М. Митчелл. – Минск : Полымя, 1991. – Т. 1. – 656 с.
3. Себряк, А.Н. Отражение этнической самоидентификации в антропонимии: особенности имянаречения афроамериканцев / А.Н. Себряк // Вестник Моск. гос. гум. ун-та. Сер. Филологические науки. – 2013. – № 2. – С. 87–94.
4. African names // Names [Electronic resource]. – Mode of access: [http://www.tlcafrica.com/african\\_names.htm](http://www.tlcafrica.com/african_names.htm). – Date of access: 10.05.2014.
5. Amendment XIII // Constitution of the United States [Electronic resource]. – Mode of access: [http://www.archives.gov/exhibits/charters/constitution\\_amendments\\_11-27.html](http://www.archives.gov/exhibits/charters/constitution_amendments_11-27.html). – Date of access: 14.05.2014.



**А.И. ПОТОЦКАЯ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

## **SPEZIFIK VON FORTBILDUNG UND BERUFSENTWICKLUNG IN DEUTSCHLAND UND IN BELARUS**

### *1. Das System von Fortbildung und Berufsentwicklung in Deutschland*

Fortbildung ist neben der Berufsausbildungsvorbereitung, der Berufsausbildung und der beruflichen Umschulung ein Teilbereich der Berufsbildung.

Nach § 1 des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) zielt eine Fortbildung auf jene Qualifikationen, die bereits in einem Ausbildungsberuf erworben wurden. Sie sollen erhalten, erweitert, der technischen Entwicklung angepasst oder so ausgebaut werden, dass ein beruflicher Aufstieg möglich wird. Es wird unterschieden zwischen :

- Erhaltungsfortbildung,
- Erweiterungsfortbildung,
- Anpassungsfortbildung
- Aufstiegsfortbildung.

Die durch die Fortbildung erworbenen Qualifikationen werden meist durch Prüfungen nachgewiesen, die die zuständigen Stellen (meist Handwerkskammern oder Industrie- und Handelskammern) durchführen. Einige Fortbildungen sind durch bundesweit gültige Rechtsverordnungen, die von den zuständigen Bundesministerien erlassen werden, geregelt.

Als berufliche Aufstiegsfortbildung bezeichnet man zum Beispiel die von Facharbeitern besuchten Kurse, die zur Meisterprüfung führen, Kurse zur Vorbereitung auf Prüfungen zur Fachwirt-Qualifikation oder die Lehrgänge, die auf eine Prüfung nach der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) vorbereiten.

Umgangssprachlich werden die Begriffe Fortbildung und berufliche Weiterbildung oft fälschlich als Synonyme verwendet. Berufliche Weiterbildung umfasst aber zum Beispiel autodidaktische Weiterbildung, Umschulungen und betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen, die alle nicht zur Fortbildung im Sinne des BBiG zählen.[2, c. 256]

### *2. Das System von Fortbildung und Berufsentwicklung in Belarus*

Die Zuständigkeit für die berufliche Bildung in Belarus liegt beim Bildungsministerium, sektoralen Ministerien und regionalen Verwaltungsorganen. Zum anderen sind es Einrichtungen, Organisationen und Betriebe, die Fort- und Weiterbildung der Fachkräfte organisieren, verschiedene Kurse und Programme zur Weiterentwicklung der Qualifikationen und zum Erwerb der Kompetenzen anbieten. Sie bilden

den zweiten Bereich der beruflichen Bildung in Belarus und gehören zur non-formalen Bildung.

Bereits im Gesetz der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS) „Über die Bildung“ 1997 wird die non-formale Bildung in Anlehnung an UNESCO definiert, als *„jede organisierte Bildungsaktivität, die außerhalb des Systems der allgemeinen und beruflichen Bildung verwirklicht wird“* (Art.1). Im Jahr 2000 wurde die Definition präzisiert: *„Non-formale Bildung ist die Gesamtheit von Programmen und Kursen, deren Absolvierung weder zur entsprechenden Berufsausübung noch zur Ausbildung in den Bildungseinrichtungen höherer Stufe berechtigt“*. Die non-formale Bildung ist strukturiert und findet in einem institutionellen Rahmen statt, die Bildungsaktivitäten werden z.B. von einer Organisation, einem Betrieb oder einer Weiterbildungseinrichtung geplant und organisiert. Sie liegt außerhalb des durch die formale Bildung gestuften Berechtigungs- und Zugangssystems.

Im Gegensatz zu den Entwicklungsländern, wo die non-formale Bildung oft u.a. die Alphabetisierung der Bevölkerung zum wichtigen Ziel hat, hat die non-formale Bildung in Belarus, wo die Alphabetisierungsrate 98% beträgt, andere Zielsetzungen. Sie begleitet die formale Bildung, ergänzt sie und schließt zum Teil die Lücken der formalen Bildung durch nachfrageorientierte Angebote.

Der Bereich der non-formalen Bildung in Belarus ist durch heterogene Akteure vertreten. Jede Einrichtung hat ihre Zielsetzungen, Interessen, Vorstellungen über die Struktur, Organisation und Inhalte der Ausbildung.

In Belarus gibt es 3 Gruppen der Anbieter der non-formalen beruflichen Bildung:

1. Nichtstaatliche Non-Profit-Organisationen (der dritte Sektor)

Das sind gesellschaftliche Organisationen, Gewerkschaften, Berufsverbände, Vereine, die verschiedene Bereiche des gesellschaftlichen Lebens und der Interessen der bestimmten Bevölkerungsgruppen und Berufe vertreten, Stiftungen usw. Diese Gruppe ist nicht zahlreich, spielt allerdings eine große Rolle. Sie werden zu Vermittler wichtiger Trends der internationalen Bildungspolitik. Zum anderen werden die Bildungsangebote nach den aktuellen Erkenntnissen der Erwachsenenpädagogik und Didaktik konzipiert. Die Bildungsmaßnahmen sind praxisnah, handlungsorientiert und interaktiv. Es werden innovative Unterrichtsmethoden angewendet. Die Erfahrungen werden mit den Kollegen aus dem formalen Bildungsbereich ausgetauscht, die Lehrkräfte werden oft in den Seminaren und Workshops weitergebildet, sie werden zu Abnehmern der Bildungsdienstleistungen der non-formalen Bildung, so dass die effektive Lehr- und Lernmethoden auch im formalen Bereich der Berufsbildung ihren Eingang finden.

2. Unternehmen, Business-Schulen, Beratungsfirmen, Trainingszentren.

Letztes Jahr haben etwa 60 solcher Unternehmen für die Bildungsmaßnahmen aktiv geworben. Das Verständnis der Unternehmen für die Notwendigkeit, in die Bildung bzw. Weiterbildung des Personals zu investieren, wächst. Vor allem führende Unternehmen gründen eigene Bildungszentren oder Trainingszentren oder Consultingunternehmen. Die Bildungsangebote dieser Dienstleistungsanbieter sind arbeitsmarkt- und nachfrageorientiert. Die Unternehmen reagieren schnell auf die Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt und können somit maßgeschneiderte Bildungsmaßnahmen für die Abnehmer anbieten. Die Angebotspalette ist sehr umfangreich, von Fremdsprachenkursen und Team-Building über Management-, Marketing- und PR-Kursen bis zu den MBA-Programmen. Allerdings agieren die meisten Firmen in der Hauptstadt, sodass in den Regionen nach wie vor ein großer Bedarf nach solcher Weiterbildungsmöglichkeiten für Erwachsene besteht.

3. Weiterbildung und zusätzliche Ausbildung (advanced vocational education) in staatlichen Einrichtungen

Zu dieser Gruppe gehören sowie Bildungseinrichtungen, die durch die Angebote an Kursen und Programmen sich finanziell über Wasser zu halten versuchen, als auch soziale und Kultureinrichtungen wie z.B. Bibliotheken. Die Gesetzgebung der Republik Belarus sieht obligatorische Weiterbildung der Lehrkräfte vor. Die Lehrerfortbildung wird von drei Einrichtungen organisiert: der Akademie der postuniversitären Bildung (APO), dem Nationalen Institut für Hochschulwesen (RIWSch) und dem Nationalen Berufsbildungsinstitut (RIPO). Diese Weiterbildungseinrichtungen sind dem Bildungsministerium unterstellt. Die Lehrer sind verpflichtet, alle 5 Jahre an einem der Angebote dieser Einrichtungen teilzunehmen. Die staatlichen Einrichtungen der Erwachsenenbildung sind allerdings angebotsorientiert, die Inhalte der Weiterbildungsangebote sind oft überaltert [1].

## LITERATURVERZEICHNIS

1. Masurkewitsch, M. : Non-formale Bildung in Belarus : Probleme und Perspektiven. [Электронный ресурс] / М. Masurkewitsch. – Режим доступа : <http://www.dw-world.de/dw/article/0,,4717398,00.html> – Дата доступа : 05.12.2009

2. Nagel, B: Das Rechtssystem in der Weiterbildung / B. Nagel. – Köln, 2007. – 341 S.

**И.А. СМОЛЯК**

Минск, ВА РБ

## **СПЕЦИАЛЬНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ МВД ГЕРМАНИИ: ГРУППА Г-9**

GSG 9 (нем. *Grenzschutzgruppe 9* – Группа охраны границ 9) – подразделение спецназа Федеральной полиции Германии. GSG 9 было сформировано в сентябре 1973 года, ровно через год после трагической гибели спортсменов на Олимпиаде в Мюнхене, с целью пресечения террористических действий на территории Германии в будущем.

Министерство внутренних дел так определило статус и задачи GSG-9: "Подразделение создано для решения задач в кризисной обстановке, если требуется организовать и провести по единому плану мероприятия, включая демонстративные и скрытые, с использованием методов непосредственного принуждения для пресечения насильственных террористических операций и акций".

С момента образования группа насчитывала по штату 180 человек. На ее нужды выделялось 6300000 дойчмарок в год. Это позволило командиру группы провести тесты всех видов вооружения, которое только можно было получить. Соответствующее вооружение разрабатывала фирма "Хеклер-Кох". Для бойцов группы было разработано и спецобмундирование. В частности, всю одежду и обувь поставляет фирма "Адидас".

Служба в GSG-9 считалась престижной с момента создания группы, и попасть в ее ряды было не просто. При формировании группы отбирали только кандидатов из пограничной службы и Федеральной полиции Германии, отвечающих требованиям. А они следующие: среднее или высшее образование; гражданство ФРГ или страны, входящей в ЕС; минимальный рост - 163 см для женщин и 165 см для мужчин; возраст от 18 до 24 лет; наличие водительских прав; разряд по плаванию; отличное знание английского или французского языка; отсутствие аллергической реакции на что-либо; стопроцентное зрение. В ходе отбора кандидаты проходят тест на пригодность по физической подготовке, тест на способность переносить большие физические нагрузки и сохранять при этом высокую концентрацию, а также психологические тесты, которые проводит Вольфганг Салевски, отвечающий в группе за подготовку специалистов по ведению переговоров. Прошедших отбор кандидатов зачисляют в GSG-9 и в течение восьми месяцев они проходят усиленную общую подготовку, в ходе которой им прививают навыки самостоятельных действий в

экстремальных ситуациях и определяют возможности их дальнейшего обучения и последующей специализации. Ежегодно в подразделение набирается около 150 кандидатов.

С 1999 года командиром группы является Фридрих Айхеле (25 лет службы в Управлении пограничной службы, из них 21 - в GSG-9). По терминологии, принятой в GSG-9, взводы именуются боевыми единицами. Кроме общей подготовки, каждый из боевых взводов имеет свою специализацию. Так, боевая единица-1, или GSG-9/1, состоит из огневой и штурмовой подгрупп, которые используют обычную тактику освобождения заложников. GSG-9/2 проходит подготовку у боевых пловцов ВМС Германии. Это подразделение предназначено для проведения спецопераций на море и борьбы с террористами на морских и речных коммуникациях. Подразделение получило боевое крещение после участия в освобождении более пятисот заложников, удерживаемых на борту круизного теплохода "Акиле Лауро" боевиками Организации освобождения Палестины в 1985 году. Третье подразделение группы - парашютисты. Воздушно-десантная подготовка этого подразделения проводится в школе ВДВ бундесвера в Альтенштадте в течение четырех недель. Четвертое подразделение специализируется на применении взрывчатых веществ и средств взрывания.

Спецгруппа находится в прямом и единственном подчинении у министра внутренних дел Германии, командир спецподразделения круглосуточно готов к началу действий. Группа готова отправиться в любую точку земного шара по заявке министра внутренних дел государства, где произошёл инцидент (после команды министра МВД Германии). В соответствии со своим статусом, GSG-9 может применяться для борьбы с особо опасными преступниками, посягающими на жизнь государственных и политических деятелей ФРГ, иностранных гостей германского правительства и канцлера в ранге глав государств и министров. GSG-9 также предназначена для пресечения особо опасных и тяжких преступлений, связанных с взятием заложников, разбоем и грабежами, а также вымогательством в особо крупных размерах. Право принятия решения на применение GSG-9 принадлежит следующим государственным органам: Управлению пограничной службы, Федеральному криминальному управлению, земельным криминальным управлениям, Таможенному криминальному управлению, Министерству иностранных дел. Подобная организация управления участием помогает избежать ненужного задействования GSG 9 в незначительных операциях, отреагировать на которые способны подразделения более низкого ранга боеготовности и других целевых направлений.

GSG-9, по всеобщему признанию специалистов, имеет на своем вооружении самые современные средства и технику. Гигантский бюджет, выделявшийся группе ранее, позволял закупать все новинки, едва они появлялись в мире.

- Пистолет-пулемёт НК MP7 (Heckler & Koch)
- Пистолет-пулемёт НК MP5 (Heckler & Koch)
- Автомат НК 416 (Heckler & Koch)
- Автомат НК G36 (Heckler & Koch)
- Пулемёт НК21 (Heckler & Koch)
- Снайперская винтовка НК PSG1 (Heckler & Koch)
- Снайперская винтовка DSR-1 (AMP Technical Services)
- Автомат SIG 550 (Schweizerische Industrie Gesellschaft)
- Автомат SIG Modell 551 — SWAT (SIG) (Kaliber 5,56 x 45 mm)
- Автомат AUG A3 (Steyr-Mannlicher AG & Co KG)
- Пистолет Walther P99 (Walther)
- Пистолет Glock 17
- Пистолет НК P7M13 (Heckler & Koch)
- Пистолет Smith & Wesson Bodyguard (Kaliber.38 Spezial)
- Пистолет НК USP (Heckler & Koch)
- Ручной гранатомет НК-69 (Heckler & Koch)
- Гранатомет Armbrust (Messerschmitt-Bolkow-Blohm)
- Ружьё Remington 870 12/76
- Ружьё Benelli M3 Super 90
- Боевой нож Glock 78

Автопарк группы состоит из легковых автомобилей высокого класса "Мерседес-бенц" S320 и среднего класса "Мерседес-бенц" E280, БМВ 328 и "Ауди" А4, а также автомобилей повышенной проходимости "Мерседес-бенц" 280GE для перевозки личного состава. Имеются модификации этих машин, оборудованные броней и специальными бойницами для стрельбы с переднего сиденья, а также несколько автобусов "Фольксваген". Управляют этими машинами водители мирового класса. Это признано специалистами самых различных спецподразделений. Как высказался один из итальянских коллег: "Когда эти парни садятся за руль, террористам не остается никаких шансов".

Под стать водителям группы летчики из авиационной группы федеральной пограничной полиции. На вооружении авиационной группы федеральной пограничной полиции находятся вертолеты "Супер Пума" и рабочая лошадка группы – "Белл-212" (именно этот вертолет изображен на эмблеме GSG-9) которые постепенно заменяют новыми: EC135 и EC155.

Первую операцию группа провела в 1977 году в Могадишу (столица Сомали). В результате были освобождены заложники из числа пассажиров самолета "Ландсхут" авиакомпании "Люфтганза". В дальнейшем, в связи с изменением конституции, GSG-9 не проводила операции за пределами ФРГ или же только консультировала другие службы. Всего за свою историю группа GSG-9 провела более семисот специальных операций. Наиболее известные из них:

- 1982 г. – арест террористов из RAF Монхаупта и Шульца;
- 1993 г. – арест двух террористов из RAF в Бад Клейнене;
- 1993 г. – освобождение заложников в самолете компании KLM в Дюссельдорфе;
- 1994 г. – освобождение заложников в ИТК в Касселе;
- 1999 г. – арест Мартина Капрана в Кельне;
- 1999 г. – арест двух членов "красных бригад" в Берлине;
- 1999 г. – освобождение заложников в Центральном земельном банке в Аахене;
- 2000 г. – консультации филиппинских спецслужб при освобождении заложников;
- 2001 г. – арест двух шпионов в Гейдельберге;
- 2001 г. – консультации египетских спецслужб при освобождении четырех немецких заложников в Египте;
- 2001 г. – арест нескольких террористов, связанных с организаторами теракта в США (11.09.2001);
- 2002 г. – арест одиннадцати террористов.

Группа GSG-9 базируется в городе Санкт-Августин. Она состоит из штаба и управления, четырех боевых взводов, каждый из которых также состоит из управления и шести групп (командир и четыре бойца), взвода технической поддержки, который занимается закупкой, тестированием, и сервисным обслуживанием экипировки и вооружения боевых групп, взвода связи и документации, а также учебного взвода. На данный момент в состав GSG-9 входят солдаты (только контрактники) и офицеры, всего 241 человек. Город Санкт-Августин является Меккой для подразделений антитеррора, куда ежегодно приезжают для обмена опытом коллеги из разных стран.

## **И.А. УЗЕЛЬДИНГЕР**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

### **DIE NICHTSTAATLICHEN HOCHSCHULEN**

In Deutschland ist eine private Hochschule eine Hochschule in privater Trägerschaft, die zur Vergabe akademischer Grade berechtigt ist. Zu den privaten Hochschulen zählen Privatuniversitäten, Fachhochschulen sowie Kunst- und Musikhochschulen. Nichtstaatliche Hochschulen in Trägerschaft einer Religionsgemeinschaft werden hingegen als kirchliche Hochschulen bezeichnet. Neben den etwa 300 staatlichen Hochschulen, Universitäten und Fachhochschulen, existieren in Deutschland aktuell etwa 75 private, staatlich anerkannte Hochschulen.

Es gibt folgende Kriterien, die zur staatlichen Anerkennung von Privathochschulen gelten:

1. Privathochschulen müssen wie ihre staatlichen Pendant ihre Aufgabe in der Pflege der Wissenschaften und der Künste durch Lehre, Forschung, Studium und Weiterbildung sehen, d.h. sie dürfen keine wirtschaftlichen Interessen verfolgen.

2. Private Hochschulen müssen mehrere Studiengänge anbieten oder dieses im Rahmen einer Ausbauplanung vorsehen - es sei denn, daß innerhalb einer Fachrichtung dieses nicht zwingend nahegelegt wird.

3. Studienbewerber und -bewerberinnen und Lehrende an diesen Hochschulen müssen dieselben Voraussetzungen erfüllen wie an staatlichen Hochschulen.

4. Die Privathochschulen müssen nachweisen, daß sie in ihrer Finanzausstattung für die nächsten fünf Jahre gesichert sind.

Die Vorteile der privaten Hochschulen: Praxisnähe und enger Kontakt zur Wirtschaft; individuelle Betreuung und moderne Ausstattung; gute Organisation, kurze Studiendauer und geringe Abbruchquote. Die Nachteile der privaten Hochschulen sind hohe Studiengebühren.

Die besten Privatunis in Deutschland:

- Die Jacobs Universität in Bremen. Sie ist nicht nur eine private Hochschule, sondern punktet auch mit einer großen Auswahl an Fachbereichen. Unter [jacobs-university.de](http://jacobs-university.de) können die 40 Fächer aus den Bereichen Ingenieur-, Natur-, Sozial- und Geisteswissenschaften eingesehen werden.

- Die Privathochschule Witten/Herdecke. Das ist die einzige Privatuniversität, die das Medizinstudium anbietet.

- Die Zeppelin-Universität besitzt die Rechtsform einer gemeinnützigen Gesellschaft mit beschränkter Haftung und nennt sich „Universität zwischen Wirtschaft, Kultur und Politik“.



**Л. В. ХЛЕВИНСКАЯ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **DIE AUFGABEN EINES MODERNEN MANAGEMENTS**

Die heutige Gesellschaft ist eine «organisierte Gesellschaft» oder besser eine «Gesellschaft von Organisationen». Immer mehr Menschen nehmen dabei Führungs- und somit Managementaufgaben wahr. Je moderner der Bereich ist, desto mehr Führungskräfte gibt es, insofern ist die Tendenz steigend. Immer mehr Menschen benötigen zumindest grundlegende Managementfähigkeiten, wenn sie erfolgreich sein wollen.

Man definiert Management als die gestaltende, steuernde und lenkende Funktion einer Gesellschaft. Die etymologische Wurzel des Begriffs „Management“ ist nicht vollständig geklärt. Laut Wikipedia leitet er sich wahrscheinlich vom lateinischen „manus agere“ („an der Hand führen“), oder „mansionem agere“ (das Haus bestellen) ab.

Die Aufgaben richtigen und guten Managements sowie dessen Prinzipien sind weltweit und für alle Arten von Organisationen gleich. Insofern unterscheidet sich Management kaum bis gar nicht von allen anderen Berufen.

Jeder Beruf ist zum einen dadurch charakterisiert, dass Menschen, die diesen Beruf ausüben, spezifische Aufgaben erfüllen müssen. Deren kompetente Erfüllung haben sie irgendwann einmal gelernt und sie könnten dies – didaktische Fähigkeiten und Geduld vorausgesetzt – auch anderen Menschen beibringen.

Es gibt fünf Schlüsselaufgaben, ohne deren professionelle Erfüllung kein Manager Ergebnisse erzielen kann. Wahrscheinlich gibt es noch andere Aufgaben, die Sie wahrnehmen müssen, ganz sicher aber gehören die folgenden Aufgaben dazu: für Ziele sorgen, Organisieren, Entscheiden, Kontrollieren, Menschen entwickeln und fördern.

Die erste Aufgabe bedeutet, dass der erfolgreiche Manager sich mit seinen wichtigsten Mitarbeitern regelmäßig über die grundlegende Richtung abstimmen sollte, die das Unternehmen, der Geschäftsbereich oder der jeweilige Mitarbeiter gehen soll. Es ist notwendig sich dabei auf wenige, aber große und wichtige Ziele, zu beschränken, auf deren Erreichung sich die Mitarbeiter konzentrieren können. Um zu realistischen Zielen zu gelangen, ist es sinnvoll, nicht nur das Ziel an sich zu beschreiben, sondern auch wichtige Ressourcen und Maßnahmen zu notieren, die notwendig sind, um das Ziel zu erreichen.

Die nächste Aufgabe heißt Organisieren. Eine gute Organisation zeigt sich darin, dass es möglichst wenige Managementebenen gibt, kaum

bereichsübergreifendes Arbeiten notwendig ist und wenige Besprechungen stattfinden müssen, um Ziele zu erreichen.

Was die dritte Aufgabe angeht, geht es hier nicht um Alltagsentscheidungen, sondern die wirklich wichtigen Entscheidungen, die Manager mit Bedacht treffen sollten, da sie mit Risiken verbunden sind und neben den gewünschten Folgen immer auch unerwünschte Folgen mit sich bringen können. Es ist wichtig, zunächst das genaue Problem zu bestimmen. Niemals begnügt man sich dabei mit den ersten paar Alternativen. Man soll die Risiken und Folgen für jede Alternative analysieren. Man arbeitet auch Grenzbedingungen heraus und. Dabei handelt es sich um Annahmen über äußere Umstände, die aber (leider) Einfluss auf Ihre Entscheidung haben. Auch ist es wichtig, eine Person zu bestimmen, die für die Realisierung die Verantwortung trägt.

Jeder Beruf kann gut oder schlecht ausgeübt werden. Daher muss die Qualität von Management genauso kontrolliert werden, um verschiedene unangenehme Ergebnisse oder die falschen Entscheidungen zu vermeiden. Hier hilft uns die vierte Aufgabe. Man beschränkt sich dabei auf die kleinstmögliche Zahl an Kontrollgrößen und misst man nur das, was man kontrollieren muss. Man braucht nicht alles, nicht immer, nicht jeden zu kontrollieren. Kollegen, die schon seit Jahren immer korrekt und zuverlässig gearbeitet haben, braucht man fast gar nicht zu kontrollieren; ganz anders neue Kollegen oder jemand, dem eine neue herausfordernde Aufgabe zugeteilt wurde.

Und die letzte Aufgabe meint, dass der gute Manager Menschen entwickelt und fördert. Es ist klar, dass Menschen sich im Laufe der Jahre ohnehin entwickeln, aber er kann die Richtung vorgeben.

Berufsausbildung findet in Schulen statt (erste Säule). Zweite Säule ist die betriebliche Ausbildung oder das Praktikum. Die unter Bildungsmanagement gefassten Aufgaben lassen sich in zwei Komplexe unterteilen, die in der Praxis fließend ineinander übergehen können: den Bereich Bildungsprozessmanagement und den Bereich Bildungsbetriebsmanagement

Das Bildungsprozessmanagement strukturiert den Kernprozess einer jedweden Bildungseinrichtung, die Initiierung, Gestaltung und Steuerung von Lehr- und Lernprozessen innerhalb eines organisationalen Rahmens. Die zentralen Bestandteile des Bildungsprozessmanagement sind die Bildungsbedarfsanalyse, die Produkt- bzw. Programmplanung, die Veranstaltung, Prüfung, Transfersicherung sowie die abschließende Evaluation und Produkt-/Programmrevision.

Das Bildungsbetriebsmanagement umfasst die Steuerung und Gestaltung der organisatorischen, personalen und finanziellen Rahmenbedingungen einer Bildungseinrichtung. Zentrale Bestandteile

sind: Organisationsentwicklung, Personalmanagement, Bildungsfinanzierung, Bildungsmarketing und -controlling.

Es hängt von richtigen und guten Entscheidungen des Managements ab, ob Organisationen produktiv, unproduktiv oder gar kontraproduktiv agieren; ob sie sich neuen und innovativen Projekten zuwenden oder veralteten. Es liegt am Management, ob es einem Unternehmen besser oder schlechter geht als vergleichbaren Unternehmen derselben Branche.

Grundsätze, Normen und Standards – regeln in jedem Beruf die Qualität der Aufgabenerfüllung und den Einsatz von Werkzeugen. Die meisten Menschen können den Management-Beruf ausüben und dabei wenigstens eine durchschnittliche Professionalität erreichen. Fast alle Menschen können lernen, die notwendigen Aufgaben zu erfüllen, die Werkzeuge richtig einzusetzen und sich an die Grundsätze zu halten.

## LITERATURVERZEICHNIS

1. Böttcher, W. Einführung in das Bildungs- und Sozialmanagement / W. Böttcher, J. Merchel. – Stuttgart: Verlag Barbara Budrich, 2010. – С. 11–13, 19–25, 132–153, 165–169.

2. Griese, Ch. Bildungsmanagement: Ein Lehrbuch / Ch. Griese, H. Marburger – München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 2010. – С. 3–13.

3. Malik, F. Führen – Leisten – Leben / F. Malik. – Bad Langensalza: Druckhaus Thomas Müntzer, 2006. – С. 20–23, 60–65, 171–267.

4. Müller, H. Qualität der Ausbildung in der europäischen Union [Электронный ресурс] / H. Müller. – Режим доступа : [http://www.ueapme.com/docs/general\\_pubs/Ueapmec6.pdf/](http://www.ueapme.com/docs/general_pubs/Ueapmec6.pdf/). – Дата доступа: 31.03.2014.

5. Пернай, Н. В. Проблемы образовательного менеджмента / Н. В. Пернай. – М.: Интеллект-Центр, 2004. – С. 5–9

**К.Н. ШМАТ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **SPEZIFIK DER INTERKULTURELLEN AUSBILDUNG**

In unserer globalisierten Gesellschaft setzt erfolgreiche Kommunikation und Interaktion umfangreiche interkulturelle Kompetenzen voraus. Wer auf globaler Ebene handelt und verhandelt, tut dies vor dem Hintergrund der eigenen Kultur. Um Führungskräfte, Mitarbeiter/innen im In- und Ausland sowie Unternehmen und Organisationen für interkulturelle Begegnungen vorzubereiten oder sie in Prozessen zu begleiten, ist Weiterbildung auf diesem Gebiet unumgänglich. Eine für diese Zwecke erwiesenermaßen wirksame Methode ist interkulturelles Training. Es vermittelt Handlungskompetenzen, die z. B. den Umgang mit ausländischen Geschäftspartnern oder die Interaktion mit Menschen mit Migrationsgeschichte erleichtern und hilft, Missverständnisse zu vermeiden. Somit trägt es entscheidend dazu bei, kulturelle Differenzen zu überwinden und die Potentiale aller Beteiligten voll zu nutzen. Ein interkultureller Trainer (m/w) sieht sich aufgrund dieser Tatsachen einer immer stärker steigenden Nachfrage gegenüber. Diese Ausbildung vermittelt Ihnen die wesentlichen theoretischen und praktischen Kompetenzen für die Durchführung eigener Trainings. Im Gegensatz zu anderen vergleichbaren Angeboten kommt hier der Entwicklung eines eigenen Programms bzw. Trainings besondere Bedeutung zu.

Qualifizierte Fort- und Weiterbildung bedeutet mehr als die Weitergabe von Informationen. Lernen ist ein ganzheitlicher Prozess, der an die Verantwortlichen hohe Anforderungen stellt. Aufgrund der unterschiedlichen didaktischen Sozialisation von Zielgruppen stellt sich insbesondere für den interkulturellen Trainer die Frage nach der Wissensvermittlung. Demzufolge steht die Aneignung von Grundlagen der effizienten Wissensvermittlung im Vordergrund.

Im Verlauf der Ausbildung reflektieren die Lernenden die gewonnenen Kenntnisse auf zwei Ebenen – als Teilnehmer/in und als Trainer/in. Durch die hier angewandte doppelte Perspektive wird der Lernprozess intensiviert. Im Mittelpunkt stehen folgende Themen: Überblick über die einzelnen Methoden interkulturellen Trainings; Einführung in theoretische und praktische Grundlagen interkulturellen Trainings und der interkulturellen Kommunikation; Praktische Übungen zu einzelnen Methoden: u.a. Fragebogen, critical incidents, cultural assimilator, Fallmethode, Kommunikationsübungen, Simulation; Praktische Anleitung für die eigene Anwendung; Einsatz von unterschiedlichen Medien und

Methoden und s.w. Intrakulturelle Ausbildung konzentriert sich auf die Entwicklung von Trainingsmodulen und -programmen für verschiedene Zielgruppen. Diese Gestaltungs- und Entwicklungskompetenz wird für Trainer/innen vorausgesetzt und mittlerweile häufig auch von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen im Rahmen ihrer Organisationen, Unternehmen oder Projekte erwartet.

Am Ende solcher Ausbildung werden Projektarbeiten von den Studierenden vorgestellt. Daraufhin erfolgen Feedback und Auswertungshinweise sowie ein ausführliches Resümee. Zum Ende der interkulturellen Ausbildung erfolgt eine Evaluierung (Ziele, Funktionen, Methoden, Ebenen), und die Teilnehmenden erhalten bei erfolgreicher Teilnahme das anerkannte Zertifikat „Interkultureller Trainer (m/w)“.

Man legt besonderen Wert auf ein breites Spektrum an Methoden, da durch differenzierte Wissensvermittlung ein besserer Lernerfolg garantiert ist. Die Ausbildung setzt deshalb auf folgenden Ebenen an: Lernen auf der Erfahrungsebene: man nimmt aktiv an Methoden und Übungen teil, Lernen auf der Anwenderebene: man reflektiert gemachte Erfahrungen und gewinnt so Rückschlüsse für die eigene Praxis als Trainer/in, Lernen in der Praxis: Nach dem Prinzip „learning by doing“ lernt man aus Rückmeldungen und Anwendungsvarianten, Transfer-Lernen: man lernt, wie bestehende Materialien für spezifische Zielgruppen angepasst werden können, Lernen mit E-Learning: Damit wird das individuelle Lernen gefördert. Interkulturelle Ausbildung richtet sich an Personen, die als interner oder externer interkultureller Trainer, Coach oder Berater arbeiten oder dies zukünftig tun möchten. Angesprochen sind zudem Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen von Unternehmen und Organisationen respektive Hochschulen, die thematisch mit interkulturellem Lernen betraut sind sowie Personen, die im Personalwesen arbeiten oder im Bereich Diversity Management tätig sind. Die Ausbildung spricht auch Existenzgründer, Führungskräfte und alle weiteren Personen an, die sich auf dem Gebiet der interkulturellen Weiterbildung qualifizieren möchten.

Während der Ausbildung erhält man alle wichtigen theoretischen Inputs und wissenschaftlichen Hintergründe zur Durchführung interkultureller Weiterbildungen, lernt über 30 praktische Methoden und Übungen kennen, die man in seinen eigenen Trainings und Coachings anwenden und einsetzen kann.

## LITERATURVERZEICHNIS

1. <http://www.ikud-seminare.de>
2. <https://www.artop.de/ausbildung-zum-interkulturellen-trainer>
3. <http://www.interculture.de/ik-coach.htm>

# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ**

**С.Г. КОНДЕРЕШКО**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **СВОЕОБРАЗИЕ ОТРАЖЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИНАКОВОСТИ В РОМАНЕ Д. ЛОДЖА «ИЗ УБЕЖИЩА»**

Роман современного английского писателя Д. Лоджа «Из убежища» можно с уверенностью отнести к жанру романа воспитания, поскольку структура произведения содержит основные жанрообразующие элементы традиционной схемы *Bildungsroman*. Роман состоит из трех частей, первые две из которых описывают факторы, определившие формирование сознания подростка Тимоти Янга. Автор романа раскрывает сложный комплекс политических, социальных и индивидуальных личностных проблем, типичных для Англии во время второй мировой войны и послевоенного периода, которые формируют наивное, хотя и омраченное событиями войны, сознание ребенка. Годы ученичества и воспитания в католической вере символически обозначены автором как годы существования в «укрытии», в «укрытии» определенных стереотипов, которые начнут подвергаться трансформации, как только герой окажется в совершенно новой для него обстановке. Новый цикл процесса воспитания, представленный в третьей части романа, обозначает начало движения героя от детства к зрелости, что, в первую очередь связано с его осознанием реальности существования оппозиции «своего» и «чужого».

Третья часть романа погружает героя в атмосферу послевоенной Германии, куда он едет погостить у сестры. Он попадает в ситуации, которые оказывают решающее влияние на формирование его мировоззрения и умение правильно строить свои отношения с окружающими людьми. Человек может знать самого себя, лишь поскольку он знает мир, который он осознает только в соприкосновении с собою, себя же – только в соприкосновении с миром, с действительностью. В свете этого высказывания современный роман воспитания следует рассматривать с точки зрения отражения в нем такого ключевого понятия как «инаковость», интерес к которому остро обозначился в гуманитарных науках XX века. Инаковость интерпретируется также как литературная категория, применяемая в анализе и интерпретации художественного текста.

Личность приобретает целостность только в столкновении с Другим, т.е. в рамках реализации оппозиции «свое – чужое» или «Я – Другой». Анализируя взаимоотношение национального и инонационального в романном творчестве Э. М. Форстера, Д. О. Половцев исходит из того, что в результате осмысления «своего» на фоне «чужого» и «чужого» на фоне «своего» происходит самоидентификация личности героя и преодолевается антагонистический характер составляющих данной бинарной оппозиции [1, с. 2]. Инаковость может быть не только национально-этнической, но и гендерной, религиозной, социальной и межличностной, в зависимости от того, какие уровни оппозиции «Я – Другой» реализуются в том или ином художественном произведении. Несмотря на то, что оппозиция «свое – чужое» носит универсальный характер, она имеет и персонифицированное наполнение, приобретая индивидуальное своеобразие для каждого конкретного героя и определяя его поведение и оценки [2, с. 62].

Чтобы герою попытаться понять, что он из себя представляет, и «выстроить» свою собственную идентичность, ему нужно суметь абстрагироваться от общепринятого и обычного, а это особенно ощущается в ситуациях, когда он попадает в новую обстановку. Именно таким приемом пользуется Д. Лодж, описывая пребывание Тимоти Янга в послевоенной Германии. Приезд туда дает ему ощущение неожиданной свободы от устоявшихся представлений и поднимает проблему взаимоотношений между представителями разных культур, их столкновения и разрушения определенных стереотипов.

Отношения Тимоти к «чужому» в оппозиции со «своим» раскрываются через столкновение с взглядами немцев, американцев, служащих в послевоенной Германии, американца-еврея Дона Ковальского, в результате чего происходят постепенные изменения внутреннего мира героя, хотя он иногда ощущает и моменты мгновенного душевного прозрения.

Особенность раскрытия проблемы конфликта этических и культурных кодов двух «цивилизаций» – европейской и американской – заключается в том, что индивидуальные судьбы героев олицетворяют обобщенные образы стран-союзников и побежденной Германии. Американцы Винс и Грег являются представителями новой империи, которая стремится доминировать во всех сферах человеческой жизни. Тимоти в новой обстановке ощущает скованность, обусловленную как традиционной сдержанностью британцев, так и его религиозным воспитанием и взрослением в атмосфере постоянного урезания себя во всем, так как

послевоенная ситуация заставила Англию осознать, что она теряет позиции имперской силы.

В поведении друзей сестры наблюдались многочисленные культурные различия: американцы были очень шумными, они заказывали огромное количество еды. Их манера одеваться, привычки, вкусовые пристрастия – все говорило об их чувстве самодовольства и абсолютной уверенности в правильности того, что они делают. Через такое отношение к жизни автор романа затрагивает проблему начавшейся в послевоенные годы американской культурной экспансии

Тимоти сталкивается и с немцами, в которых он начинает видеть не только нацию, развязавшую войну, но и ее жертву. Ему нелегко расстаться с британскими патриотическими представлениями, запечатленными в детском сознании. Поездка во Франкфурт, где Тимоти мог видеть невиданный размах разрушения, вернула его на какое-то время из атмосферы благодушия в жестокую реальность войны, напомнив ему жизнь в Англии, но теперь он ощущал ее по-новому. Он понял, что образы старых хроник и военных фильмов не могли передать тот ужас и боль смерти, о которых явственно свидетельствовали следы неоправданно чрезмерных бомбежек немецких городов. Это говорит о том, что становление личности Тимоти Янга происходило через преодоление изначальной враждебности к немецкой нации, разрушение британской патриотической этики и примирение с новыми представлениями об этой этнической общности.

Диалог со всем новым, «чужим», в котором Тимоти сумел преодолеть настороженность и стереотипность мышления, оказался необходимым для самопознания своего нового «я», открыв новые возможности и альтернативные модели мышления. Осознание своей индивидуальности было связано с его саморефлексией в отдельные моменты, когда он ощущал, что происходит «погружение» в новый опыт. Таким образом, взаимодействие с реальностью другого приводит к способности личности к аналитическому восприятию реальности и самого себя в ней.

За две недели пребывания в Германии Тимоти приобретает важный опыт отношений с людьми различных культур, который помогает ему избавиться от определенных стереотипов, ощутить истинный вкус свободы. В эпилоге романа тридцатилетний Тимоти замечает, что поездка в Гейдельберг помогла ему выбраться из «панциря» его сложившихся убеждений и расширила горизонты его сознания



Осознание героем своего «я» на фоне других идеалов и стереотипов поведения раскрывает метафору заглавия «Из убежища». Выход из старых убеждений и представлений знаменует формирование новых убеждений, а также превращение незрелого подростка в юношу, который понимает не только необходимость свободы для личностного развития, но и ответственность за свои поступки. Многие составляющие цельности его личности, которая очевидна в эпилоге романа, получили начало из-за его способности увидеть и принять «свое» в «чужом».

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Половцев, Д. О. Проблема инаковости в творчестве Э. М. Форстера: автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.03 / Д.О. Половцев. – Минский гос. лингвистич. ун-т. – М., 2009. – 16 с.
2. Половцев, Д. О. Изучение творчества Э. М. Форстера в контексте английской литературы первой трети XX века: феномен инаковости / Д.О. Половцев. – Витебск : ВФ УО ФПБ «Международный университет «МИТСО», 2012. – 217 с.

**Т.Н. КУРБАТОВА**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ЭМИЛИ ДИКИНСОН О ДВУСМЫСЛЕННОСТИ ЖИЗНИ И СМЕРТИ**

Обладая определенной структурой, обобщенный художественный образ может включать в себя разнообразные взаимосвязанные представления о фактах действительности, являющиеся результатом их творческого осмысления автором художественного произведения. Особое отношение автора к миру и умение по-новому взглянуть на его реалии и обстоятельства воплощаются в индивидуальной художественной образности. В работах, посвященных особенностям поэтики Э. Дикинсон, отмечается, что в ее образности, в которой трансформировались мировоззренческие представления поэтессы, сочетаются несовместимые понятия, порождающие новый смысл. Именно в контрасте проявляется всеохватывающий принцип художественного мышления романтиков.

Тема смерти в творчестве Э. Дикинсон занимает особое место. Смерть предстает в различных обликах, однако она настолько органична в стихах, что, в общем, она не несет с собой ни зловещих, ни отчаянных тонов, она естественна, как сама жизнь. Образы смерти, представленные в поэзии Дикинсон, отличаются многоплановостью и неординарной трактовкой естественных процессов. Поэтесса нисколько не категорична в своих метафорических определениях. Об этом говорят многочисленные риторические вопросы, направленные, прежде всего, к себе самой, но вовлекающие в размышления и читателей. При этом Дикинсон представляет смерть как в рамках традиционных образов, так и образов, характерных только для ее творческого стиля, ее своеобразного видения мира. Они перекликаются со всеми гранями земной жизни человека, с существованием вечной жизни и высшей силы. Дикинсон считает многогранным явлением не только жизнь, но и смерть. Жизнь и смерть в ее творчестве – разные стороны единого бытия.

Анализ около девяноста стихотворений, в которых встречаются разнообразные образы смерти, показывает, что, опираясь на существующую мифопоэтическую традицию трактовки смерти, Дикинсон стремится передать миру свое понимание вечной тайны жизни и смерти. Все многообразие представлений автора о переходе человека в новое состояние нам представляется возможным сгруппировать в восемь обобщенных образов, которые характеризуются внутренней диверсификацией и объединяют ряд

взаимосвязанных образов: смерть – состояние природы, смерть – сон, смерть – путь, смерть – пристанище, смерть – вечность, смерть – личность, смерть – наблюдение, смерть – личностное эмоциональное переживание.

Некоторые из перечисленных образов явно свидетельствуют, что смерть не всегда представляет собой прекращение физического существования. Как ни парадоксально, в творчестве Дикинсон понятие смерти включает в себе определенный образ жизни: отречение, жертву и страдания («*renunciation, sacrifice, and suffering*») [1, с. 230]. Смерть – самая настоящая реальность, она служит проводником к бессмертию, в которое так верила поэтесса. Смерть может быть ключом к самопознанию. Как пишет Р. Флик, Эмили Дикинсон «слышала восхитительное слово «смерть» в тихом падении снега, поступи свинцовых сапог и сотне других звуков природы и домашнего быта» (перевод наш – Т.К.) [1, с. 237].

В стихах поэтессы прослеживается двусмысленность жизни и смерти: «*A Death blow is a Life blow to Some/ Who till they died, did not alive become –/ Who had they lived, had died but when/ They died, Vitality begun*» (816) (нумерация стихотворений приводится по [2]). Спасение – это не защита от мук души в аду, это избавление от страха перед смертью, так как смерть – начало пути («*dark prelude*»), который ведет к воссоединению с Богом: «*The Province of the Saved/ Should be the Art – To save –/ Through Skill obtained in Themselves –/ The Science of the Grave*» (539). Все страдания, пережитые на земле, и сама смерть уступают перед тем, что ждет за их пределами.

Большое количество образов группы смерти проявляется в мире природы, т. е. природа как воплощение всего живого реагирует на присутствие смерти. Так, в стихотворении 18 образ смерти и элементы природы настолько тесно соединены, что создают неделимую, целостную картину. Человеческий мир и мир природы представлены поэтессой как единое целое: «*It was a short procession,/ The Bobolink was there –/ An aged Bee addressed us –/ And then we knelt in prayer –*». Похожий мотив звучит и в другом стихотворении: «*I haven't told my garden yet –/ Lest that should conquer me./ I haven't quite the strength now/ To break it to the Bee –/ I will not name it in the street/ For shops would stare at me –/ That one so shy – so ignorant/ Should have the face to die*» (50). Лирическая героиня боится сказать окружающему миру о своей смерти, он не должен об этом знать. Поэтесса говорит о том, что природа ей безмерно дорога и прощание с ней так же невыносимо, как прощание с близкими людьми. Она убеждена, что человеческая и природная сущности взаимосвязаны и

взаимообусловлены, а физическая смерть прерывает гармоничность такого существования, но не само существование.

Дикинсон наделяет леса, склоны холмов, пчел человеческими качествами. Поэтесса изображает смерть порывом ветра («*They dropped like Flakes –/ They dropped like Stars –/ Like Petals from a Rose – / When suddenly across the June/ A wind with fingers – goes –*») (409), монотонностью, медлительностью и неизбежностью каждого движения в разное время суток, ясной погодой после шторма. Смерть предстает в образе птиц, возвращающихся домой: «*Let down the Bars, Oh Death –/ The tired Flocks come in/ Whose bleating ceases to repeat/ Whose wandering is done –*» (1065), «*While simple-hearted neighbors/ Chat of the “Early dead” –/ We – prone to periphrasis,/ Remark that Birds have fled!*» (45).

Смерть также представлена как завершающий этап в непрерывном цикле жизни, как закат на исходе дня: «*Look back on Time, with kindly eyes –/ He doubtless did his best –/ How softly sinks that trembling sun/ In Human Nature’s West*» (1478). Образ смерти подобного рода можно найти еще в одном стихотворении: «*In the peaceful west/ Many the sails at rest –/ The anchors fast –/ Thither I pilot thee –/ Land Ho! Eternity!/ Ashore at last!*» (4). Дикинсон использовала метафоры, отображая грань, за которой располагалась смерть и нечто мистическое, что следовало за ней: «*But nature is a stranger yet;/ The ones that cite her most/ Have never passed her haunted house,/ Nor simplified her ghost*» (1400).

Образ смерти часто ассоциируется с зимним пейзажем, снегом. Например, «*Dying! Dying in the night!/ Won’t somebody bring the light/ So I can see which way to go/ Into the everlasting snow?*» (158), «*This is the Hour of Lead –/ Remembered, if outlived,/ As Freezing persons, recollect the Snow –/ First – Chill – then Stupor – then the letting go –*» (341).

Все проиллюстрированные образы позволяют почувствовать, насколько близко поэтесса ощущала естественные природные явления, и одновременное ощущение естественности смерти избавляло ее от всякого страха ухода из жизни. В конце одного из стихотворений, где описывается окончание летнего дня, лирическая героиня признается: «*Tis Dying – I am doing – but / I’m not afraid to know –*» (692). Стремление рассматривать вопросы жизни и смерти в тесной связи отражает попытки Дикинсон найти определенный баланс между понятиями веры и религии и рационалистическими принципами познания окружающего мира. В этом ее творческие искания были во многом обусловлены общественными устоями и религиозными канонами Новой Англии XIX века.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Flick, R.G. Emily Dickinson: Mystic and skeptic : a dissertation for the degree of Doctor of Philosophy : April 22, 1967 / R.G. Flick. – Florida, 1967. – 379 p.
2. The complete poems of Emily Dickinson / Ed. by Th.H. Johnson. – London : Faber and Faber, 1975. – 770 p.

**В.В. МАЛАШКЕВИЧ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ВЛИЯНИЕ «СТРАШНЫХ» РАССКАЗОВ Э. ПО НА ТВОРЧЕСТВО А. БИРСА**

В критической литературе справедливо отмечается влияние, оказанное Э. По и в частности, его теорией «единства эмоционального эффекта», на творчество А. Бирса в области композиции и проблематики «страшных рассказов» [1]. Вместе с тем было бы ошибочно говорить о подражании А. Бирсом художественной манере Э. По. Основываясь на теории жанра новеллы, предложенной в свое время Э. По, А. Бирс создавал свои рассказы, обладающие рядом особых, лишь ему свойственных характерных черт, что позволяет говорить о нем как о художнике оригинальном, не лишенном самобытности. Прежде всего, это касается еще большей, чем у Э. По, лаконичности и краткости новелл. Новеллы А. Бирса предельно сжаты и обнаруживают тенденцию к дальнейшему уменьшению своего объема в более поздний период творчества писателя.

Вслед за Э. По, А. Бирс пошел по пути ограничения литературных условностей жесткой логичностью, рациональностью анализа коллизий и достоверностью конкретных деталей, наблюдений, штрихов. Тем не менее, романтическая поэтика требовала образности и символизма, которые нашли отражение в некоторых произведениях обоих авторов.

Так, название Совиный ручей в новелле А. Бирса «An Occurrence at Owl Creek Bridge» намекает на птиц, которые ассоциируются с мудростью и смертью, а мост является символом связи с загробным миром. Черный кот в рассказе Э. По «The Black Cat» символизирует дурное предзнаменование: в начале истории рассказчик вспоминает слова своей жены, «which regarded all black cats as witch es indisguise» [2, с. 330], а первого кота зовут Плутон – по имени римского бога подземного мира.

Глаза в произведениях обоих авторов обычно вселяют беспокойство, тревогу, а порой и ужас в главных героев. В них опасность, рок, подчас сама смерть. Глаза змеи, парализующие главного героя рассказа А. Бирса «The Man and the Snake», глаза пантеры, вселяющий страх (А. Бирс «The Eyes of the Panther»), «Evil Eye» старика, проникающий в суть вещей и в душу убийцы в новелле Э. По «The Tell-Tale Heart» («no human eye – not even his – could have detected any wrong» [2, с. 262]) и, конечно, садистский вырезанный

глаз у любимого кота (Э. По «The Black Cat») – обозначают какую-то тайну, связывающую двух героев.

Подчас невооруженным глазом видно сходство избираемых обоими писателями идей. Мрачная, устрашающая обстановка, ночь, замкнутое пространство прельщали обоих писателей. Если первое впечатление состоит в том, что А. Бирс перенял у Э. По некое пристрастие к могилам, склепам и кладбищам, то при более внимательном анализе представляется возможным отметить переключку лейтмотивов в творчестве писателей и некую скрытую полемику А. Бирса со своим великим предшественником.

Это видно на примере новелл Э. По «The Premature Burial», «The Fall of the House of Usher» и произведений А. Бирса «An Occurrence at Owl Creek Bridge», «The Boarded Window».

У обоих авторов в «страшных рассказах» присутствует рассказчик. Но, если у Амброза Бирса – это посторонний, не всегда видимый читателям герой, то в произведениях Эдгара По – это главный герой, здравомыслящий, способный анализировать, делать выводы и оценивать совершенные им поступки под воздействием странных, порой, непонятных сил.

Также героям Э. По чаще удавалось выжить, испытав ужас скорой гибели. Например, жертва инквизиции, подвергшаяся смертельной казни в камере с колодцем и маятником, спасается в последний момент генералом Лассалем («The Pit and the Pendulum»). В то время как у А. Бирса страх и ужас перед смертью выполнял свою зловещую миссию («The Man and the Snake», «One of the Missing», «The Suitable Surrounding», «The Damned Thing»).

Так, новеллы А. Бирса «One of the Missing» и Э. По «The Premature Burial» могут быть соотнесены по сходству ситуации, в которую попадают их персонажи: человек, оказывающийся в условиях замкнутого пространства на грани жизни и смерти. Однако развитие сюжета, и финал вызывают у читателя абсолютно противоположные чувства.

В новелле А. Бирса разведчик Джером Сиринг, придавленный балками полуразвалившегося дома, погибает, но не от увечий и даже не от голода или жажды. Его смерть – редчайший пример психического свойства: Сиринг умирает от перенапряжения, вызванного страхом, что его ружье, отнесенное взрывом на груды обломков, при малейшем движении выстрелит ему в голову. Таким образом, солдат, потенциально способный мыслить и действовать, находящийся в полном здравии и к тому же вдали от неприятеля, в результате погибает. Однако под видимостью алогизма у А. Бирса скрывается закономерность, обусловленная трагической виной героя.

Она заключается в его адаптации к бойне, к насильственной смерти. Сиринг – не просто жертва рокового стечения обстоятельств. Он – осквернитель «... the Power charged with the execution of the work according to the design had provided against that mischance ...» [3].

В рассказе Э. По «The Premature Burial» рассказчик – человек, страдающий каталепсией. Неоднократно он впадал в летаргический сон на несколько дней или недель. Однажды рассказчик проснулся от очередного ночного кошмара в полном беспомоществе, в душной атмосфере и обстановке абсолютного покоя. Открыв глаза, он увидел только абсолютную темноту. Навеванный страхами инстинктивный крик не удался, поскольку челюсти были чем-то подвязаны. Руки, лежавшие ранее скрещенными на груди, при попытке поднять их наткнулись на что-то деревянное и прочное чуть выше головы. Одновременно рассказчик понял, что странный запах – это запах сырой земли. «I could no longer doubt that I reposed within a coffin at last» [2, с. 24].

Однако на самом деле путешествовавшего рассказчика застал дождь. Он спрятался на барже, груженной садовой землей, заночевав в маленькой каюте и подвязав себе голову шелковым платком вместо ночного колпака. Все остальное было плодом известной направленности его мысли. Пережитое потрясение заставило рассказчика навсегда расстаться со своими могильными страхами. Более того, его покинули и сами приступы каталепсии. Так, заживо погребенный в рассказе «One of the Missing» утрачивает мистический ореол и оказывается жертвой войны, тогда как у Э. По в новелле «The Premature Burial» это оказывается лишь сном.

Исследователь творчества А. Бирса А.Б. Танасейчук, отмечая его приверженность творческому наследию Э. По, в первую очередь, говорит о влиянии Э. По на А. Бирса-новеллиста в области формы и композиции [1]. Причем теорию жанра Э. По А. Бирс принял как руководство к действию, экспериментируя в сфере композиции рассказа, углубляя и разрабатывая новеллистические принципы Э. По. Поэтому появились новеллы с незавершенной структурой, в которых отсутствует развязка («John Mortonson's Funeral» («Погребение Джона Мортонсона», 1909), рассказы с нетрадиционным построением («The Suitable Surrounding»). Эксперименты привели писателя к созданию совершенно оригинальной композиционной структуры произведения. Строение большинства произведений Э. По можно представить так: завязка – развитие действия – кульминация – развязка (время наступления эффекта).

А. Бирс вводит дополнительную деталь в композицию. Его модель построения новеллы можно представить так: завязка – обширная



композиция – кульминация – псевдоразвязка – развязка. Так построено большинство новелл А. Бирса, среди них такие как «The Man and the Snake», «An Occurrence at Owl Creek Bridge», «The Suitable Surrounding», «The Eyes of the Panther», «The Boarded Window», «A Tough Tussle» и многие другие. Введение двойной развязки не было случайным, подобным образом А. Бирс добивался усиления эмоционального эффекта, увеличения драматизма повествования. Обычно псевдоразвязка являла собой удачное разрешение конфликта, положенного в основу сюжета, развязка же истинная развенчивала мнимый хэппи-энд и окрашивала повествование в трагические тона.

Основополагающим элементом поэтики, работающим на достижение данного нужного эффекта, является введение А. Бирсом псевдоразвязки. В данном рассказе он использует ее дважды в пределах весьма ограниченного объема текста. Кроме того, А. Бирс сознательно нарушает хронологию и логику изложения. Данное смешение повествовательных пластов нарушает ожидание читателя, создавая эффект шока, когда ожидаемый читателем финал рассказа оказывается диаметрально противоположным. Данный эффект также достигается путем использования А. Бирсом резкой демонстративной асимметрии между событием рассказа, которое, по сути, представлено движением псевдособытий, и формальной предельной сжатостью и беспристрастностью повествования развязки.

С введением подобной двойной развязки А. Бирс достигает высшей степени того эмоционального эффекта, которому еще Э. По придавал решающее значение в построении произведения. Истинные развязки новелл А. Бирса всегда неожиданные и зачастую противоречат всему ходу повествования; это свойство связано с той особой функцией, которая возложена на них автором. Истинная концовка всегда усиливает драматизм, доводит конфликт до наивысшего предела, нередко граничащего с абсурдом. Но самое главное заключается в том, что неожиданность и кажущаяся алогичность второй развязки напрямую связана с теорией «единства эмоционального эффекта» Э. По. Следовательно, эффект неожиданности работает в сфере эмоционального воздействия, помогая достигать той высокой степени эмоционального потрясения, к которой одинаково стремились и Э. По и А. Бирс, предавая ему основополагающее значение.

Таким образом, мы видим, что каждый из авторов имеет свои, свойственные лишь ему черты, несмотря на использование схожих приемов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Танасейчук, А.Б. Традиции литературы США XIX века и творчество А. Бирса / А.Б. Танасейчук. Автореферат. – Л., 1989. – 26 с.
2. По, Э.А. Заживо погребенный. Рассказы: Книга для чтения на английском языке / Э.А. По. – СПб. : КАРО, 2010. – 368 с.
3. Ambrose Bierce: free web books, online. – Режим доступа : <http://ebooks.adelaide.edu.au/b/bierce/ambrose/index.html> – Дата доступа : 10.05.2014.

**А.Г. ПРОТОСОВИЦКАЯ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ВЛИЯНИЕ ТРАДИЦИЙ ВИКТОРИАНСТВА НА ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ОБРАЗА ДЕТЕКТИВА А. КРИСТИ**

В романах А. Кристи, которая по праву считается «королевой» английского классического детектива, отражаются ее взгляды на человека и общество, обусловленные влиянием традиций викторианства. Воображаемый мир детективных историй погружен в английскую обыденность. Идеи викторианства, на которых выросла писательница, не теряли своей ценности для нее на протяжении всей жизни. Англия в ее романах предстает как страна с хорошо отлаженным бытом и старой демократической структурой. Несмотря на зловещую реальность различного рода преступлений, особенно убийств, произведения А. Кристи уделяют значительное внимание викторианскому идеалу патриархальной семейственности и детальному отражению английской действительности.

Для установления истины при распутывании преступления автору детективного произведения всегда необходим сыщик. Образ детектива у Кристи представлен целым рядом индивидуальных персонажей, среди которых можно назвать сыщика-бельгийца Эркюля Пуаро, супругов Томми и Таппенс Бересфорд, полковника Рейса, суперинтенданта Баттла, мисс Марпл, Паркера Пайна и др. Все они с завидным постоянством появляются в романах в разные периоды творчества Кристи. Разнообразие образов детектива представлено искушенными профессионалами, интеллектуалами, одаренными дилетантами и случайными свидетелями, втянутыми в гущу событий. Однако любимыми «сыщиками» автора, несомненно, являются Пуаро и мисс Марпл. Мисс Марпл выступает в образе детектива-любителя в тринадцати романах и ряде рассказов.

Образ мисс Марпл обладает уникальной семантикой. С одной стороны, это милая пожилая леди, плоть от плоти британской нации, со всеми пристрастиями и увлечениями сельской идиллической жизни, важную часть которой составляют сплетни и патриархальные будни. С другой стороны, мисс Марпл обладает незаурядным умом и наблюдательностью. Она способна подозревать буквально каждого, и ее глубокое знание человеческой природы позволяет ей даже брать на себя функции Немезиды, богини возмездия.

Художественный образ характеризуется такими качествами, как конкретность, эмоциональность и индивидуальность. Образ персонажа представляет собой совокупность всех элементов,

составляющих его характер, внешность, поступки, привычки, речевую характеристику, которые показаны с помощью определенного набора сюжетно-композиционных и языковых средств. Кроме этого структура образа персонажа содержит такие элементы, как его чувства, мысли, отношение к окружающему миру, его социальное окружение и даже предметы интерьера. При анализе образа детектива необходимо также обращать внимание на способы ведения расследования, индивидуальные способы мышления, наличие определенных исключительных качеств, включая чудаковатость. Изучение этих составляющих художественного образа позволяет осознать их важность в создании ярких, запоминающихся типажей.

Обратимся к характеристике образа английского детектива-дилетанта, в роли которого мисс Марпл выступает в последний раз в романе «Спящее убийство» («Sleeping Murder», 1976), опубликованного уже после смерти писательницы. Джейн Марпл живет в провинциальном городке Сент-Мери-Мид, неподалеку от Лондона. И.В. Белозерова прослеживает этимологию ее фамилии: Marple означает «поток». Фамилия произошла от древнеанглийского «gemaere» – «граница», «межа», кроме того «maere» означает «известный, славный, великолепный» [1, с. 9]. Само имя говорит о гармоничном сочетании противоречивой внутренней и внешней сущности героини. Неиссякаемая энергия «потока» в жизни, в распутывании преступлений, в исследовании нравов общества ярко выражена в образе пожилой женщины. Дав своей героине фамилию древнеанглийского происхождения, Агата Кристи тем самым подчеркивает, что мисс Марпл воплощает в себе английскую традицию. Ее племянник называет ее «... a perfect Period Piece. Victorian to the core» [2, с. 27]. Таким образом, героиня демонстрирует окружающим стойкую приверженность идеалам викторианской эпохи. Ее отличают почитание устоев, аккуратность и воспитанность.

Ассоциируемое с фамилией героини значение «границы» свидетельствует о том, что автор акцентирует непохожесть героини по сравнению с окружающими, и это дает ей возможность оценивать общество непредвзято и проникательно. Об этом свидетельствует такая деталь ее внешности, как насмешливый огонек в глазах: «*Miss Marple was an attractive old lady, tall and thin, with pink cheeks and blue eyes, and a gentle rather fussy manner. Her blue eyes often had a little twinkle in them*» [2, с. 28].

Отличительное качество мисс Марпл – уважение к жизни в целом, к собственной возможности быть свидетельницей чужих свадеб, рождений детей и внуков, даже похорон, которые воспринимаются ею с достоинством и уважительным вниманием. Она помнит даже

незначительные события, которые помогают в расследовании. Ее повседневный быт скромен, но по-своему гармонизирован. Она одинаково внимательна к горестям горничной своей деревенской приятельницы и обстоятельствам очередной запутанной истории. Читатель ни разу не видит мисс Марпл потрясенной, рыдающей, разбитой. Все, что происходит в жизни, принимается ею как нечто естественное, с благодарностью и любовью. Мужество жить с неугасающим интересом к жизни дополняет природу этой пожилой и очень женственной леди.

Мисс Марпл традиционна в соблюдении церемонии чаепития, которое для нее является также возможностью расслабиться или собраться – в зависимости от ситуации: «*Miss Marple came in. She had two hot-water bottles tucked under her arm and a cup in her hand*» [2, с. 30]. Личная жизнь, на первый взгляд, небогата, но в ней есть и увлечение садоводством, и наблюдение за птицами – одно из национальных пристрастий британцев всех возрастов. Будучи по природе внимательным наблюдателем, она использует сильный бинокль и для наблюдения за людьми.

В отличие от других расследователей А. Кристи, мисс Марпл не имеет детективной биографии. Для читателя, который встречается с ней впервые, как и для других персонажей романа, она кажется камерной героиней, потому что ведет себя всегда отстраненно, стараясь привлекать к себе как можно меньше внимания. Однако профессионалы способны оценить ее по достоинству. В романе «Спящее убийство» инспектор местной полиции отзывается о ней с большим уважением: «*She's a very celebrated lady... Got the Chief Constables of at least three counties in her pocket*» [2, с. 272].

А. Кристи, являясь типичным представителем английского среднего класса, на протяжении всей жизни сохраняла верность тем моральным нормам и правилам, которые усвоила в детстве. Мисс Марпл, любимая героиня писательницы, также живет в соответствии с викторианским «кодексом» английской провинции и являет в мелочах особенности английского национального характера.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белозерова, И. В. Национальная концептосфера в детективном романе А. Кристи, Ч. П. Сноу, Д. Френсиса : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.13 / И.В. Белозерова; Воронежский гос. пед. ун-т. – Воронеж, 2006. – 21с.

2. Christie, A. *Sleeping Murder* / A. Christie. – New York : Bantam Books, 1981. – 296 p.

**Ю.П. ТОЛОКНЯНИК**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ФРАЗЕОЛОГИИ**

Тема национально-культурной специфики является достаточно традиционной для исследований в области фразеологии. На протяжении многих лет в работах по фразеологии (в особенности, если они выполнялись в рамках традиционного языкознания) утверждалось, что ФЕ представляют собой национально-специфические единицы языка, аккумулирующие культурный потенциал народа. Эта тема изучалась такими учеными, как А. Вежбицкая, В.Н. Телия, В.А. Маслова, Д.О. Добровольский.

В.Н. Телия пишет, что «фразеологический состав языка – это «зеркало», в котором лингвокультурная общность идентифицирует свое национальное самосознание, именно фразеологизмы навязывают носителям языка особое видение мира, ситуаций» [1, с. 116].

Разные языковые сообщества, пользуясь разными инструментами концептообразования, формируют различные картины мира, являющиеся, по сути, основанием национальных культур.

В.А. Маслова отмечает, что «истинными хранителями культуры являются тексты. Не язык, а текст отображает духовный мир человека. Именно текст напрямую связан с культурой, ибо он пронизан множеством культурных кодов, именно текст хранит информацию об истории, этнографии, национальной психологии, национальном поведении, то есть обо всем, что составляет содержание культуры. Текст – набор специфических сигналов, которые автоматически вызывают у читателя, воспитанного в традициях данной культуры, не только непосредственные ассоциации, но и большое количество косвенных. В свою очередь, правила построения текста зависят от контекста культуры, в котором он возникает. Текст создается из языковых единиц низших уровней, которые при соответствующем подборе могут усилить культурный сигнал. Именно такими единицами в первую очередь и являются фразеологизмы» [2, с. 87].

В.А. Маслова считает, что: «фразеологические единицы (ФЕ), отражая в своей семантике длительный процесс развития культуры народа, фиксируют и передают от поколения к поколению культурные установки и стереотипы, эталоны и архетипы» [2, с. 82].

При рассмотрении фразеологии В.А. Маслова выдвинула следующие гипотезы:

1. В большинстве фразеологизмов есть «следы» национальной культуры, которые должны быть выявлены;

2. Культурная информация хранится во внутренней форме ФЕ, которая, являясь образным представлением о мире, придает фразеологизму культурно-национальный колорит;

3. Главное при выявлении культурно-национальной специфики – вскрыть культурно-национальную коннотацию.

Согласно Д.О. Добровольскому, «фразеология есть фрагмент языковой картины мира. Фразеологические единицы всегда обращены на субъект, то есть возникают они не столько для того, чтобы описывать мир, сколько для того, чтобы его интерпретировать, оценивать и выразить к нему субъективное отношение» [3, с. 76].

Так как фразеологизм связан со стереотипом, то именно фразеологизм является средством выражения этого стереотипа, который связан с определенным представлением или образом, выраженном в данном фразеологизме. В когнитивной лингвистике и этнолингвистике термин стереотип относят к содержательной стороне языка и культуры, то есть понимается как ментальный стереотип, который соотносится с языковой картиной мира. Таким образом, языковая картина мира и языковой стереотип относятся как часть и целое. В.А. Маслова понимает языковой стереотип, как «суждение или несколько суждений, относящихся к определенному объекту внеязыкового мира, субъективно детерминированное представление предмета, в котором сосуществуют описательные и оценочные признаки и которое является результатом истолкования действительности в рамках социально-выработанных познавательных моделей» [2, с. 58]. Языковой стереотип – это не только суждение или несколько суждений, но и любое устойчивое выражение, состоящее из нескольких слов, например, *Indiansummer* – бабье лето, *a wholehour* – битый час. Употребление таких стереотипов облегчает и упрощает общение, экономя силы коммуникантов. Кроме того, они отражают в своей семантике долгий процесс развития культуры народа, передают национальный характер, исторический и культурный колорит. Мы многое можем узнать о быте, менталитете народа, исходя из внутренней формы лингвистической единицы. То есть ФЕ формируется через стереотип. Но может происходить и обратный процесс, когда стереотип формируется посредством ФЕ. Например, возьмем фразеологизм «*горбатого могила исправит*». Воспринимая данную структуру, в нашем сознании формируется стереотип, что плохого человека уже не переделаешь, он никогда не исправится.

Интерпретируя ФЕ на базе соотношения их образных восприятий со стереотипами, отражающими народный менталитет, мы тем самым

раскрываем их культурно-национальный смысл и характер, что и является содержанием национально-культурной коннотации.

Таким образом, отражение стереотипов во фразеологии выражено очень ярко, так как только сообща, соотнося образы с понятиями, смыслом, мы можем выявить культурно-национальную значимость выражения.

Анализируя вышесказанное, мы приходим к тому, что фразеологизмы являются носителями культурно-национальной информации. ФЕ сохраняют и воспроизводят менталитет народа, его культуру.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Телия, В.Н. Русская фразеология / В.Н. Телия. – М. : Прогресс, 1996. – 267 с.

2. Маслова, В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. – М.: Академия, 2004. – 202 с.

3. Добровольский, Д.О. Образная составляющая в семантике идиом / Д.О. Добровольский // Вопросы языкознания. – 1996. – №1. – С. 71–94.



## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**В.Э. БЖЕЗОВСКИЙ**

Барановичи, БарГУ

### **СТРАТЕГИИ ПЕРЕРАБОТКИ ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

В настоящее время в условиях все возрастающего потока научно-технической информации перед специалистами часто стоит задача переработки и обсуждения необходимой информации для принятия решений в производственной деятельности.

Решение этой задачи становится возможным при условии качественного (продуктивного) овладения профессиональной лексикой определенной сферы, процесс который, в свою очередь представляет сложную, комплексную и в то же время интеллектуально-познавательную деятельность, осуществляемую специалистом в процессе ориентировки в информационных источниках и текстовых материалах по заданной проблеме, и одновременно является основой для совершенствования и развития навыков профессионально ориентированной устной речи, т. е. дальнейшего использования извлеченной информации.

В процессе ознакомления с иноязычной литературой по заданной тематике помимо тщательного усвоения профессиональной лексики необходимо учитывать и особенности переработки текстовой информации, которые позволяют оперативно находить и извлекать научно-техническую информацию. Для более детального понимания текста следует избирательно обрабатывать информацию, ранжировать ее по степени важности, исключать из текста все лишнее, второстепенное, что не выражает основной смысл, и, наоборот развивает информацию – уточняет, конкретизирует заданное содержание. Это будет отражать смысловую целостность, связанность, развернутость. Одновременно для увеличения скорости и эффективности обработки текстовой информации необходимо овладевать различными стратегиями переработки необходимых специалисту сведений.

Считаем необходимым рассмотреть следующие стратегии обработки профессионально ориентированных текстов: стратегия

вероятностного прогнозирования, стратегия семантической организации, стратегия связности и прагматическая стратегия.

Вероятностное прогнозирование способствует достижению целостности восприятия текста, его скорости и эффективности. Руководствуясь стратегией вероятностного прогнозирования при работе с текстом, особое внимание уделяется нахождению и выделению смысловых ориентиров (текстовых сигналов). В качестве ориентиров могут выступать: заголовки, подзаголовки, тематические цепочки, в состав которых входят термины, слова и словосочетания, относящиеся к предметной области, различные описательные конструкции и т. д. Прогнозирование содержания по языковым ориентирам, предполагает овладение навыками определять тематическую основу, и грамматические ориентиры текста, способствующие, предвосхищению смысловой информации.

Семантическая организация – данная стратегия, безусловно, незаменима для работы с профессионально ориентированными текстами. Стратегия предполагает построение нового текста по заданным смысловым единицам, а так же наличие логико-смысловой ориентации во внешних структурах текста. Преимущество данной стратегии заключается в развитии лексического и речевого разнообразия говорящего. Основная смысловая нагрузка – в градации смысловых структур и разделении информационного материала на смысловые блоки.

Стратегия предполагает установление смысловой целостности текста, выделение смысловых отношений, передающих связи явлений и объектов реального мира. Чтецу необходимо проводить поиск определенных связей между фактами, мыслями. Осознание этих связей ведет к установлению смысла текста, поскольку смысл сличается не только с лексическими единицами, но и с материально представленными средствами выражения смысловых отношений. Связующая стратегия, обуславливает выявление таких текстовых средств связности как; лексические повторы, указательные и личные местоимения, наречия с причинно-следственным, пространственным и временным значением. Так же важными маркерами данной стратегии являются: вводные слова, союзы и союзные сочетания.

В основе прагматической стратегии лежит наличие фоновых знаний у обучающихся. Извлекаемая из текстов экстралингвистическая информация становится источником новых знаний, в результате чего у студентов формируется отношение к чтению как к способу опосредованного общения. С помощью данного вида стратегии достигается понимание текста на разных уровнях,

которое происходит на фоне активизации определенных когнитивных структур чтения.

Таким образом, владение когнитивными стратегиями в процессе профессионально ориентированного чтения на иностранном языке позволяет сделать информационно-целевой поиск, который по своей природе является когнитивной деятельностью, наиболее продуктивным и результативным.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рубо, И.Г. Психологическая характеристика стратегического подхода к чтению / И.Г. Рубо // Психологические механизмы порождения и восприятия текста: сборник научных трудов МГПИИЯ им. М. Тереза. М., 1985. – С. 120– 133.
2. Серова, Т.С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профильно-ориентированному иноязычному чтению в вузе./ Т.С. Серова. – Свердловск, 1988. – 227 с.
3. Серова, Т.С. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в неязыковом вузе /Т.С. Серова, Текст.: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.02 / Т.С. Серова. – Пермь, 1989. – 57 с.
4. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М. : Высшая школа, 2005. – 250 с.

**А.А. ВОРОХ**

Минск, ВА Республики Беларусь

## **МЕТОДИКА ЧТЕНИЯ ТОПОГРАФИЧЕСКИХ КАРТ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ НАТО**

Основные принципы изображения местности и ее элементов во многих странах похожи, поэтому «язык» топографических карт в некоторой мере можно считать международным. Тот, кто хорошо освоил свои карты, без особых затруднений сможет прочесть и иностранную карту.

Рельеф на топографических картах во всех странах изображается горизонталями, при изображении лесов, вод и дорог применяются примерно одинаковые цвета, и в целом эти топографические знаки читаются легко. Наибольшую трудность представляет определение координат, расстояний, характеристика изображенных объектов и чтение условных знаков местных предметов.

Чтобы определить координаты объекта на иностранной карте, необходимы определенные навыки в переводе снятых координат объекта в нашу систему координат, умение по номенклатуре карты определять расположение листа топографической карты и переводить меры национальной длины в метрические. При недостатке времени для определения координат объекта может использоваться метод сравнения.

Суть этого метода заключается в следующем:

1. Берутся две карты – наша и иностранная – одной и той же местности;
2. Ориентируясь по местным предметам и соблюдая масштаб, наносится на свою карту точка расположения объекта, отмеченного на иностранной карте;
3. Со своей карты снимаются координаты этого объекта.

Данный метод неточен. Он позволяет, хотя и приблизительно, но быстро определять координаты объектов.

Топографические карты США и Великобритании издаются двух типов в метрических масштабах (1:10000, 1:25000, 1:50000, 1:250000 и 1:1000000) и в национальных мерах: милях, ярдах и футах. При переходе к метрическим мерам масштаб составит: в США — 1:24000, 1:31680, 1:62500, 1:125000; в Великобритании 1:250, 1:2500, 1:10500 (официальное название — шестидюймовка), 1:25000, 1:63000 (одnodюймовая), 1:126720 (полудюймовая), 1:253 440 (четвертьдюймовая) и др. Зачастую на картах помещается несколько

линейных масштабов для измерения в метрической и национальной системах мер.

Высоты точек и горизонталей на картах выражаются в футах. Горизонталы проводятся, в зависимости от масштаба, через 5, 10, 20, 25, 40, 50, 100 футов и разделяются на основные (каждая пятая, утолщенная) и дополнительные. Горизонталы не подписываются и не ориентируются по направлению скатов.

На картах США особое внимание уделяется показу дорожной сети. Дороги наносятся сплошной или шашечной линией, цвет линий – от ярко-красного до оранжевого. Выделяются дороги для движения тяжелого, среднего и легкого транспорта. Изображения дорог сопровождаются пояснительными надписями (номер дороги, количество полос движения и др.), отсутствие надписи указывает на возможность движения только по двум полосам.

Почвенно-растительный покров изображается менее подробно, чем на наших картах: отсутствуют характеристики лесов, рек, пояснительные знаки. На реках обозначаются пороги и водопады, а броды обозначаются только в малонаселенных местах. Мосты на картах изображаются в зависимости от их конструкции, указывается их грузоподъемность в тоннах.

Отсчет координат на картах США строится на тех же принципах, что и в СССР.  $X$  (обозначается  $N$ ) идет от экватора, а  $Y$  (обозначается  $E$ ) – от осевого меридиана зоны. Размеры шестиградусных зон, как и у нас, совпадают с колонками листов карты масштаба 1:1 000 000. Счет долгот принят от Гринвича. При определении координат, как и в наших картах используется правило "читай справа вверх", согласно которому сначала читается ось нужного квадрата вправо от юго-западного листа карты, а затем ось  $E$  искомого квадрата на вертикальной стороне рамки карты.

В США издаются карты на территорию ФРГ и других стран Европы, предназначенные для использования вооруженными силами НАТО. На этих картах все пояснительные надписи на полях карты делаются на трех языках: английском, немецком и французском. Здесь же помещают четыре линейных масштаба: для измерения в уставных милях (1 миля = 1,609 км), километрах, ярдах (1 ярд = 0,914 м) и морских милях (1 миля = 1,852 км). Карты имеют единую координатную сетку. Кроме того, внутри листов показываются крестиками ( + ) через 10 минут пересечения меридианов и параллелей, что облегчает определение географических координат. Рельеф и местные предметы изображаются в основном условными знаками, принятыми в США.

На картах Великобритании населенные пункты изображаются подробно, выделяются крупные постройки и общественные здания. Размеры надписи названия населенного пункта зависят от числа жителей в нем. Железные дороги показываются черным цветом. Шоссейные дороги читаются легко для скоростного движения они наносятся красным цветом и обозначаются буквой А, для обычного движения – оранжевым цветом с буквой В. Почвенно-растительный покров в большинстве изображается без указания его характеристики, например, все виды болот показываются одним цветом.

Координатная сетка на английских картах построена своеобразно и называется англичанами «национальной координатной сеткой». За ось X принята сорок девятая параллель ( $49^{\circ}$ ) северной широты, а за ось Y – меридиан второго градуса ( $2^{\circ}$ ) западной долготы «Национальная координатная сетка» состоит из больших (500X500 км), средних (100X100 км) и малых 10X10 км) квадратов. Координатные линии проводятся на картах через один километр в масштабе карты независимо от того, в каких мерах составлена карта.

Топографические карты ФРГ более других похожи на наши, что объясняется историческими причинами. Карты ФРГ имеют только метрические масштабы. Изображение рельефа на них сопровождается большим количеством отметок. При этом выделяются отметки командных высот. При изображении населенного пункта указывается количество жителей в нем. Изображения дорог, населенных пунктов, почвенно-растительного покрова и гидрографии незначительно отличается от изображения на наших картах и читается довольно легко, хотя их характеристика дается скупо, например, на реках показывается только направление их течения.

Координатная сетка на картах ФРГ строится в пределах трехградусных зон. При этом на карте масштаба 1:50 000 сетка полностью не наносится, указываются только ее выходы за картой через 2 км в масштабе карты. Для обозначения направления магнитного меридиана на южной стороне рамки помещают шкалу, деления которой обозначают поправки направления в градусной мере, а на северной стороне – точку М Положение этой точки рассчитано так, что ее соединение с делениями на южной шкале, соответствующими значению поправок направления (указывается на южном поле карты), дает направление магнитного меридиана, по которому ориентируется карта с помощью компаса.

Для отображения тактической обстановки на картах, схемах и других графических документах в странах НАТО применяются условные обозначения, принятые в сухопутных войсках армии США.

Согласно принятым в армии США правилам на многоцветных картах и схемах боевой состав, принадлежность, положение, вооружение, боевые задачи и действия своих войск наносятся синим или черным цветом, войск противника – красным. На одноцветных картах свои войска изображаются одной линией, противника – двумя.

Номер соединения, части или подразделения пишется слева от знака, принадлежность к вышестоящим войскам – справа. Внутри дается условное обозначение рода войск или службы. Снизу помещаются различные дополнительные сведения (тип оружия и техники и т. д.). Фактические действия войск и районы их расположения наносятся установленными условными знаками сплошной линией, а предполагаемые – прерывистой линией (пунктиром).

Знаки, обозначающие разрушения, завалы, инженерные заграждения как своих войск, так и войск противника, наносятся зеленым цветом. Участки заражения химическим (биологическим) оружием обозначаются желтым цветом и буквами «G» или «BIO», написанными в центре.

Цифра «0» в боевых и картографических документах в отличие от буквы «O» перечеркивается. Знаком + и – показываются соответственно части (подразделения) усиленные либо неполного состава. Сведения, требующие проверки, отмечаются знаком вопроса.

Для характеристики некоторых пунктов снабжения предусмотрено написание под соответствующим условным знаком букв, которые имеют следующие значения: А – авиационные предметы снабжения; В – мочные машины, душевые и другие предметы сантехники; С – комплекты продуктов для организации питания личного состава; D – транспортные средства гражданских учреждений; E – предметы снабжения общего характера (канцелярские товары); F – обмундирование; G – аппаратура связи; K – транспортные автомобили; L – ракеты; M – вооружение; N – ядерные боеприпасы; R – хранение продуктов в холодильных установках; S – хранение продуктов в обычных условиях; T – промышленные предметы снабжения.

Для обозначения войск противника применяются те же условные знаки, что и для своих войск, но с соответствующими надписями.

**Н.Ф. ДЕНИСОВИЧ, А.П. САЦУК**

Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА СЛУХ**

Понимание иноязычной речи на слух – многоуровневый процесс, успешность протекания которого зависит от ряда факторов психологического и лингвистического характера.

К психологическим факторам относятся кратковременность и неповторимость слуховой рецепции, степень сформированности психологических и физиологических механизмов аудирования, уровень развития слухового внимания, некоторые особенности слуховой памяти, ее объем, наличие или отсутствие зрительной опоры, наличие или отсутствие целевой установки, расстояние, на котором находится слушающий от источника информации, помехи, качество звучащей речи, способ предъявления информации, особенности звучащего голоса (дикция, высота и тембр голоса), форма общения, объем предъявляемого сообщения, темп речи говорящего, способ изложения аудируемого текста и другие.

Аудирование естественной звучащей речи предполагает наличие у слушающего умение понимать речь на слух при однократном ее восприятии. Кратковременность звучания воспринимаемого сообщения требует от слушателя быстроты реакции при приеме, опознавании и отборе поступающих по слуховому каналу речевых сигналов, наличия их эталонов в долговременной памяти воспринимающего речь. Слушающий не может сделать паузу в процессе восприятия звучащей речи, так как она поступает к нему непрерывным потоком. Слушающий также не в силах изменить темп речи говорящего. Темп предъявления аудируемого материала и темп аудирования сообщения слушающим должны совпадать. Чем значительнее расхождение между темпом аудирования сообщения слушающим и темпом речи говорящего, тем труднее слушающему понять предъявляемое сообщение.

При восприятии и понимании иноязычной речи на слух скорость внутреннего проговаривания значительно ниже, чем при аудировании родной речи. Поэтому понимание иноязычной речи затруднено.

В процессе восприятия речи участвуют два вида памяти: долговременная и оперативная. В долговременной памяти учащихся хранятся языковые знаки. На этапе распознавания поступающих речевых сигналов происходит их сличение с имеющимися эталонами в долговременной памяти слушающего. Роль оперативной памяти



заключается в том, чтобы удержать в памяти все поступающие речевые сигналы, из которых состоит слово, фраза, группа фраз, целостное сообщение. Слова удерживаются в оперативной памяти до тех пор, пока не произойдет осмысление предложения.

Наша память хранит множество фразовых стереотипов, различных моделей предложений, которые уже сформированы у нас на родном языке. Наличие общих явлений, присущих многим языкам, играет положительную роль при обучении аудированию иноязычной речи. В отношении синтаксической структуры предложений немецкого и русского языков таким общим явлением будет, например, структура предложения «субъект-предикат-объект». Однако в структурах немецких предложений имеется много специфических явлений, присущих только данному языку. Для того, чтобы воспринять и понять немецкое предложение на слух, в памяти учащихся должна храниться модель аудируемого предложения, отражающая все особенности его синтаксической структуры. В ней должны храниться определенные языковые правила, лексико-грамматические схемы сочетания слов, необходимые для правильного кодирования и декодирования того или иного предложения, группы предложений, целостного сообщения.

Восприятие речи происходит на основе механизмов вероятностного прогнозирования и сличения. Действие механизма вероятностного прогнозирования основано на принципе опережающего отражения действительности (П.К. Анохин). Прогнозирование ожидаемых событий не может быть абсолютно точным. Выдвижение гипотез проходит стадию сличения их с реальной ситуацией.

При обучении учащихся аудированию иноязычной речи необходимо использовать упражнения, направленные на формирование у учащихся умения предвосхищать содержание воспринимаемого сообщения и языковые средства, при помощи которых оно выражено.

Одной из многих трудностей аудирования иноязычной речи является трудность процесса перекодирования речевых сигналов в содержание, то есть осмысливание воспринимаемого на слух сообщения, приведение поступающих сведений в последовательную систему предметно-изобразительных средств, объединенных общим сигналом.

Понимание входит составной частью в систему механизмов аудирования. В научной литературе наблюдаются различные подходы к вопросу о выделении уровней данного мыслительного процесса. Заслуживает внимания точка зрения И.А. Зимней, которая различает

следующие уровни понимания речи на слух: 1) уровень распознавания (на данном этапе действуют такие процессы памяти, как узнавание и различие); 2) уровень разборчивости (здесь предполагается умение слушающего ориентироваться в системе языковой оболочки услышанного); 3) смысловое восприятие предъявленной информации (наивысший уровень восприятия речи). На данном этапе «смысловое содержание фразы, обусловленное вероятностью сочетания лексических значений, входящих во фразу слов, . . . как бы подавляет информацию, идущую от отдельных слов, а тем более звуков, вовлекая их в одну общую фразовую структуру, объединенную смыслом». Смысловое восприятие происходит лишь в том случае, если поняты не только второстепенные смыслы аудируемой речи, но и ее главная идея. Иначе процесс аудирования превращается в восприятие обрывочных, бессвязных фраз.

Переработка воспринятой информации осуществляется при помощи механизма перекодирования. При обучении восприятию и пониманию иноязычной речи на слух все механизмы аудирования должны являться предметом специальной тренировки.

На процесс аудирования влияет и способ предъявления информации. Информация может быть передана различными путями: в собственном исполнении учителя, могут быть использованы кинофильмы, кинофрагменты. В зависимости от способа передачи аудируемого материала будет по-разному протекать и сам процесс восприятия и понимания иноязычной речи на слух. Аудирование речи в механической записи труднее, чем аудирование живой речи, так как здесь отсутствует целый ряд экстралингвистических факторов, облегчающих понимание живой речи при непосредственном общении (мимика, жесты, выражение лица, ситуация и др.). Учитель должен варьировать способ передачи воспринимаемого на слух материала, использовать все виды передающих устройств. Учащихся следует приучать к слушанию речи как знакомого так и незнакомого человека (диктора). Даже предъявление аудируемого сообщения в собственном исполнении может быть выполнено различными способами: чтение вслух, рассказ учителя, сочетание рассказа о чтении вслух отдельных отрывков.

Процесс восприятия и понимания иноязычной речи на слух улучшается, если звучащая речь выразительна, эмоционально исполнена. Положительное влияние оказывает умелая расстановка пауз, правильная интонация, выделение наиболее важных элементов сообщения при помощи ударения. Ритмико-интонационный рисунок сообщения помогает говорящему передать мысли и чувства (свои, либо автора, которому принадлежит текст передаваемого сообщения),

а слушающему облегчает проникновение в смысл звучащей речи, способствует более глубокому пониманию содержания аудируемого сообщения.

Особо следует подчеркнуть роль речевых пауз при аудировании иноязычной речи. Они характерны для живой разговорной речи и помогают аудитору воспринимать аудируемое сообщение. Паузы, выделяющие границы словосочетаний, части сложного предложения, главные и второстепенные члены предложений, способствуют осознанию структуры аудируемого предложения. При помощи пауз можно выделить какое-либо слово, от понимания значения которого зависит понимание смысла всего предложения. Продолжительность паузы зависит от семантической нагрузки слова. Паузы служат также членению фразы на синтагмы.

Особую трудность при восприятии и понимании иноязычной речи на слух представляет качество предъявляемого сообщения, в частности, наличие антиципируемых и избыточных элементов. Антиципируемыми элементами являются в основном элементы с низким коэффициентом информативности. Если в предложении те или иные компоненты можно предугадать с большой степенью вероятности, то данные компоненты можно назвать низкоинформативными. Низкоинформативные элементы, легко поддающиеся антиципации, содержатся во многих синтаксических структурах немецкого языка. Чем большее количество низкоинформативных элементов имеется в предъявляемых на слух предложениях, тем легче антиципировать последующие слова и словосочетания в аудируемых предложениях.

Таким образом, успешность восприятия и понимания иноязычной речи на слух зависит от условий восприятия речи (темп речи учителя, количество прослушиваний и объём речевых сообщений), индивидуально-возрастных особенностей (высокая степень концентрации внимания, наличие интереса, осознание объективной потребности учиться) и лингвистических особенностей восприятия речи, т.е. языковых трудностей.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Павлова Л.П. Психологические особенности аудирования иноязычной речи / Л. П.Павлова // Методика обучения иностранным языкам и использование ТСО в преподавании иностранного языка. – Минск, 1980. – С. 31–43

**М.А. ИСМАТУЛЛАЕВА**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **НАГЛЯДНОСТЬ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ МОТИВАЦИИ**

Одна из основных целей обучения иностранному языку в школе и языковом вузе – овладение учащимися навыком общения на данном языке. Общение – это взаимодействие субъектов, при котором происходит обмен информацией, опытом, знаниями, навыками, умениями, а также результатами деятельности. Необходимым фактором для возникновения общения является потребность в высказывании. В настоящее время разрабатывается много разных способов мотивировать учащихся к общению. Один из наиболее эффективных способов – использование наглядных средств обучения, которые позволяют интенсифицировать процесс речевого общения.

Применение наглядных методов обучения обусловлено дидактическим принципом наглядности, который обосновал в «Великой дидактике» Ян Амос Коменский. Он рассматривал чувственный опыт ребенка как основу обучения и считал, что обучение следует начинать «не со словесного толкования о вещах, но с реального наблюдения над ними». Я.А. Коменский выдвинул «золотое правило дидактики»: «...всё, что только можно, представлять для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами».

Выделяют *языковую* (словесно-речевую) и *неязыковую* (предметно-изобразительную) наглядность. Под языковой наглядностью подразумевают деятельность, связанную с демонстрацией явлений языка в виде воспринимаемой на слух речи либо ее зрительного отображения. Использовать на занятиях языковую наглядность, значит использовать иноязычно-речевую практику: прослушивание иноязычной речи, говорение на изучаемом языке, чтение иноязычных текстов и выполнение письменных и устных упражнений. Использование неязыковой наглядности предусматривает применение на занятиях различного рода наглядных пособий: таблиц, схем, слайдов, рисунков, иллюстрированных картинок, комиксов и т.п.

В зависимости от характера восприятия окружающего мира различают *зрительную, слуховую, смешанную (зрительно-слуховую)*,

*мышечно-двигательную, вкусовую, осязательную* наглядность. На занятиях по иностранному языку первостепенная роль отводится зрительной (художественно-изобразительная, графическая), слуховой (аудиозаписи, радиопередачи) и смешанной наглядности (кинофильмы, видеозаписи).

Наглядность также может быть *внешней* и *внутренней*. Внешняя наглядность обусловлена процессом восприятия, внутренняя – базируется на восприятии образов представления – слуховых, зрительных и других.

Отметим еще два вида наглядности: *содержательную* и *смысловую*. Содержательная наглядность направляет внимание обучающихся на содержание того или иного отрезка действительности, смысловая наглядность формирует их отношение к тому, что изображено на картинке, т.е. актуализирует личностный смысл, что очень важно для обучения на коммуникативной основе.

Средства наглядности помогают созданию образов, представлений, мышление же превращает эти представления в понятия. Применение наглядности помогает организовать деятельность обучающихся так, чтобы их внимание было устойчивым и сосредоточенным. Психологическая ценность чувственно-наглядного преподнесения материала состоит в том, что оно мобилизует психическую активность обучающихся: вызывает интерес к занятиям иностранным языком, снижает утомление, расширяет объем усваиваемого материала, а также тренирует творческое воображение.

Кроме того, наглядность воздействует на эмоциональную сторону личности обучающегося. Известно, что органы зрения обладают большей чувствительностью. «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» – гласит русская пословица. «Пропускная» способность органов зрения в овладении информацией в пять раз больше, чем органов слуха. Эта информация запечатлевается в памяти человека легко, быстро и надолго. Применение наглядности в сочетании со словом преподавателя приводит в действие I и II сигнальные системы, что способствует более прочному усвоению материала.

При прохождении педагогической практики по английскому языку на первом курсе филологического факультета (специальность «Русский язык и литература. Английский язык») нами были применены некоторые приемы наглядности.

В настоящее время неотъемлемым помощником в повышении интереса студентов к изучаемым проблемам стали информационно-коммуникационные технологии. Они предоставляют широкие возможности по использованию наглядности, в частности,

презентаций, которые преподаватель может составлять по заданной теме. Они развивают наглядно-образное мышление студентов, позволяют преподавателю показать изучаемый материал с наиболее яркой и важной стороны. Одним из эффективных приемов наглядности, который можно осуществить с помощью информационно-коммуникационных технологий, является *slide-vocabulary-technique* (работа с лексикой на слайдах). На занятии по теме «My working day and day off» введение новой лексики осуществлялось с помощью презентации, выполненной в приложении PowerPoint. Сначала слово или выражение мигало несколько раз, а студенты хором проговаривали его, запоминая произношение и написание. Далее слово появлялось на слайде с соответственно подобранной картинкой или фотографией. А затем студенты знакомились с его переводом. Вводя такие лексические единицы, как «Get up», «Have breakfast», «Have a shower», «Dress», мы показывали фото и просили студентов описать их рабочие и выходные дни, используя слова и выражения, с которыми они недавно познакомились. Студенты мгновенно оживлялись, включались в работу. Очевидно, это происходило еще и потому, что содержание данных слайдов максимально приближено к реальной жизни. Слайды мотивируют студентов на дальнейшую работу при изучении языка, на высказывание своего мнения и отношения к теме.

Таким образом, использование информационных технологий, а именно *slide-vocabulary-technique*, не только оживляет учебный процесс и делает его разнообразным, но и несет большой мотивационный потенциал, повышает уровень практического владения языком, помогает ввести и закрепить лексический материал. Итогом такой работы становится выход в речь, мини-монолог на базе опор.

Не теряет своей эффективности и использование традиционного *видеофрагмента*. Сначала для расширения словарного запаса каждой группе были выданы карточки с английскими и русскими словами, но в смешанном виде, чтобы студенты могли соотнести английское слово и его русский перевод. Затем они могли проверить правильность выполнения задания по видеофрагменту. После просмотра видео студенты смогли задавать вопросы типа «Is it easier to be a father or a mother?», «Who works more at home and at work?». Студентам было предложено кратко пересказать содержание видеофрагмента, используя найденные и переведенные слова, а также в нескольких предложениях выразить свое мнение по поводу затронутой проблемы. Данный вид наглядности оказался очень эффективным, студенты с удовольствием обсуждали видеофрагмент.

Еще одним очень интересным и не обычным приемом наглядности является *коллажирование*, который мы также применили на занятии по теме «My working day and day off». Создание коллажей происходило в микро-группах. В начале занятия студенты получили пакеты с различными картинками, рисунками, вырезками из газет и журналов, чистый лист бумаги, клей, ножницы. Также студентам были розданы листки с напечатанными выражениями, которые они могли использовать в своем мини-монологе. Десять минут было отведено на оформление коллажа, наклеивание картинок, еще десять – на составление сообщений в микро-группах на темы «Mother's working day», «Father's working day», «Mother's day off» и «Father's day off». Студенты должны были использовать выданные фразы. Они обсуждали, как будут защищать свой коллаж, т.е. все картинки и фотографии они должны были прокомментировать на английском языке. Затем студенты выходили к доске и, указывая на картинки коллажа, представляли свой рассказ. Чаще всего мини-монологи получались логичными, связными, интересными и веселыми. Студенты использовали не только выданные фразы, но и те, которые изучались ими ранее. Было важно, чтобы выступающие сумели объяснить, почему они выбрали ту или иную иллюстрацию. Грамотно составленные коллажи помогали в эффективном закреплении материала. В итоге были достигнуты изначально поставленные цели: составление собственного высказывания, расширение словарного запаса и потенциальных возможностей студентов в самостоятельном поиске продуктивных лингвистических решений, а также развитие воображения и творческих способностей студентов.

Таким образом, можно сделать вывод, что наглядность играет очень важную роль в обучении иностранным языкам. Она моделирует мир иноязычной среды в процессе учебной коммуникации, создает ситуации, схожие с ситуациями реальной действительности. Приемы наглядности помогают обучающимся усваивать языковой материал более осмысленно и с большим интересом. Кроме того, наглядность расширяет объем усваиваемого материала, снижает утомление, тренирует творческое воображение, мобилизует волю, облегчает весь процесс изучения английского языка. А самым главным итогом является составление студентами собственного высказывания и выражение своего мнения.

**О.В. КОДИНЕВА**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Основная цель обучения иностранным языкам состоит в формировании поликультурной многоязычной личности обучающегося посредством овладения им иноязычной коммуникативной компетенцией [1, с. 6]. Данная цель достигается посредством единства четырех взаимосвязанных компонентов: воспитательного, развивающего, образовательного, практического. Игра является универсальным средством, объединяющим в себе все четыре компонента и способствующим лучшему овладению школьниками иностранным языком.

Игра – это форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется поведение человека [2, с. 111]. Игра является своеобразным самовыражением человека, способом его совершенствования. Й. Хейзинга отмечал, что «человеческая культура возникла и разворачивается в игре, как игра» [3, с. 19]. В игре проявляются особенно полно и порой неожиданно способности любого человека, особенно ребенка.

У детей дошкольного и младшего школьного возраста игра составляет основное содержание жизни, выступает как ведущая деятельность, тесно переплетаясь с трудом и обучением. Игра – это «спутник детства»: ребенок двигается, говорит, воспринимает, думает играя. В процессе игры активно работают его воображение, память, усиливаются эмоциональные и волевые проявления. Игра выступает как важное средство воспитания и обучения детей [4, с. 93].

В последние годы игры все более активно начинают входить в дидактику. Дидактическое значение игры доказывал еще К. Д. Ушинский. Педагогический феномен игры учащихся истолкован в трудах А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Д. Б. Эльконина и др. Ценными являются и практические исследования таких ученых, как Н. П. Аникеев, О. С. Анисимов, В. В. Петрусинский, Л. С. Выготский, Г. А. Кулагин, В. Ф. Смирнов и др.

Игра призвана не просто передавать знания, а создавать проблемно-познавательные ситуации и управлять процессом познавательной деятельности учащихся с учетом их индивидуальных особенностей.



В зависимости от целей и задач урока могут быть использованы различные игры, они могут предлагаться в процессе закрепления учебного материала, на этапе его активизации в речи учащихся. Игры применяются как отдельные элементы урока или весь урок может быть проведен в форме игры с элементами соревнования между группами [5, с. 46].

В методике преподавания иностранных языков существует множество классификаций игр. По целям и задачам М. Ф. Стронин выделяет две категории игр: подготовительные, способствующие формированию языковых навыков, и творческие, способствующие дальнейшему развитию речевых навыков и умений и позволяющие проявить самостоятельность. Подготовительные игры далее разделяют на грамматические, лексические, орфографические и фонетические; творческие – на аудитивные, речевые, ролевые; смешанный тип сочетает в себе элементы подготовительных и творческих игр. Е. В. Батагова делит игры по форме проведения на дидактические, музыкально-дидактические; игры-драматизации; ролевые игры. По содержанию выделяют игры, формирующие познавательно-психологические процессы; социокультурные игры; мировоззренческие игры; эмоционально-эстетические игры. По способу организации О. М. Толмачева рассматривает компьютерные, устные, письменные, игры с опорой на материал и без опоры, имитационно-моделирующие, креативные. По составу участников игры бывают индивидуальные, парные, групповые, командные, коллективные. Учитель, как правило, никогда не использует какой-нибудь один вид игры, но всегда совмещает несколько видов. Так возникают лексико-грамматические игры, лексико-орфографические, грамматико-творческие и т. д.

На раннем этапе обучения детей иностранному языку одна из основных задач учителя – сделать этот предмет интересным и любимым. В дошкольном и младшем школьном возрасте дети очень эмоциональны и подвижны, их внимание отличается произвольностью и непостоянством. Важно учитывать в процессе обучения психологические особенности детей этого возраста. Поэтому игра здесь становится одним из важнейших средств обучения.

Приведем примеры некоторых игр, которые могут использоваться на начальном этапе изучения иностранного языка.

В начале урока для постановки правильной артикуляции звуков английского языка у учащихся очень важно проводить фонетические игры. Например, учитель сообщает учащимся, что к ним в гости на урок английского языка приходит обезьянка-проказница, которая

гримасничает и просит детей повторять за ней, что они охотно делают. «Обезьяна широко улыбнулась, а потом снова надула губки», «... обезьяна пошла погулять, но на улице было холодно, у нее замерзли лапки, она стала дышать на них, чтобы согреть...» (тренировка звука [h]), «после прогулки у обезьянки заболело горлышко, она пришла к врачу. Но она не может назвать свое имя, у нее получается только т» (тренировка звука [m]).

В начале урока можно разучивать скороговорки и стишки, сопровождая их движениями, например:

*The plane is travelling in the sky*

vvv – vvv – vvv

*Moving so fast and ever so high*

vvv – vvv – vvv

*Over the land and over the sea*

vvv – vvv – vvv

*But we always come back in time for tea*

vvv – vvv – vvv

Или:

*Go, my little pony, go!*

*Go! Go! Go!*

*Go, my little pony, go!*

*Go! Go! Go!*

*Gallop, pony, gallop, go!*

Во время разучивания алфавита можно играть в лексико-орфографическую игру «Поле чудес». Суть ее состоит в том, что учитель (позднее наиболее подготовленный ученик) загадывает слово, рисует на доске клетки по количеству букв в слове, ученики задают вопросы: «*Is it A?*» и т.д., на что учитель отвечает «*No, it isn't*», если такой буквы в слове нет, и «*Yes, it is*», если буква в слове есть. Ученик, называющий букву правильно, подходит и записывает ее в указанные учителем клетки. Целесообразно задавать слова по определенной лексической теме, например, «Животные», «Мебель», «Еда». В эту игру можно сыграть индивидуально (каждый сам за себя), но наиболее предпочтительным является групповой вариант игры, который может иметь вид соревнований между командами.

Еще одним примером лексико-орфографической игры, в которую целесообразно играть, когда учащиеся уже усвоили некоторое количество лексического материала, может быть игра «Составь слово». Детям дается длинное английское слово, и они должны составить как можно больше слов из его букв. Необходимо ориентировать учащихся на составление самых разных, порой даже бессмысленных словосочетаний. Их словарный запас невелик, а

обладая навыками построения слова они могут придумать незнакомое им, но реально существующее слово, что безусловно расширит их словарный запас.

Для отработки лексических навыков также можно играть в различные вариации лото. В самом начале изучения лексики учитель должен сделать бумажные заготовки в виде различных предметов, например, фруктов или животных, написать на них слово по слогам и разрезать на несколько частей. Ребенок сначала собирает картинку и только потом осознает, что получил слово. На более поздних этапах можно разрезать также и карточки, которые не дают подсказки в последовательности слогов.

Еще одна интересная лексическая игра – «Снежный ком». Обучающиеся друг за другом называют разные слова по одной теме, причем каждый последующий должен повторить все, что услышал и добавить свое слово. Побеждает тот, кто сможет «скатать» самый большой ком, то есть повторить больше всех слов.

Отдельную группу игр представляют грамматические игры. Например, для закрепления форм множественного числа имен существительных учитель называет имя существительное в единственном числе, бросает мяч ученику, который немедленно должен назвать это существительное во множественном числе.

При изучении предлогов места можно играть в прятки. На большой картинке с изображением комнаты «прячется» один из учеников. Он пишет на бумаге, куда он спрятался и отдает ее учителю. Дети, задавая общие вопросы, «ищут» его на картинке.

*P1: Are you under the bed?*

*Ведущий: No, I'm not.*

*P2: Are you near the door?*

*P3: Are you on the chair?*

*P4: Are you in the box?*

Игра «Стоп!» хорошо прорабатывает порядковые числительные, освоение которых представляет некоторую сложность. Дети бросают друг другу мяч, называя по порядку количественные числительные. По команде учителя «Стоп!» тот ученик, у которого оказался в руках мяч, должен преобразовать количественное числительное (которое только что было названо) в порядковое.

Для тренировки употребления времени Present Continuous можно угадывать, что делает тот или иной персонаж, изображенный на картинке, которую они пока не видели. Учащиеся задают вопросы ученику, который играет роль ведущего, например:

*P1: Is the girl sitting at the desk?*

*Ведущий: No, she is not.*

*P2: Is the girl standing?*

Побеждает ученик, который угадал действие, изображенное на картинке. Он становится ведущим и берет другую картинку.

Для закрепления Present Continuous можно также выполнять команды с комментариями. Из трех учеников один отдает команду, второй выполняет и говорит, что он делает, третий описывает действия второго:

*P1: Play football. P2: I am playing football. P3: He / She is playing football.*

*P1: Wash your face. P2: I am washing my face. P3: He / She is washing his/ her face u m.д.*

Таким образом, использование игр способствует более эффективному усвоению фонетических, лексических и грамматических навыков на начальном этапе изучения иностранного языка в средней школе, а также способствует повышению мотивации к обучению и формирует позитивное отношение к предмету.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова, Н. П. Концепция учебного предмета “Иностранный язык” / Н. П. Баранова, П. К. Бабинская, Н. В. Демченко // *Замежные мовы ў РБ.* – 2009. – № 3. – С. 3–12.
2. Щукин, А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам : учеб. пособие / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2008. – 188 с.
3. Хейзинга, Й. Homo ludens. Человек играющий / Й. Хейзинга ; сост., предисл. и пер. с нидерл. Д. В. Сильвестрова. СПб. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.
4. Дошкольная педагогика: учеб. пос. для студ. пед. ин-тов по спец. № 2110 «Педагогика и психология (дошк)»: в 2 ч. / В. И. Логинова [и др.]; под общ. ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1988. – Ч. 2. Методика и организация коммунистического воспитания в детском саду. – 270 с.
5. Шарафутдинова, Т. М. Обучающие игры на уроках английского языка / Т. М. Шарафутдинова // *ИЯШ.* – 2005. – № 8. – С. 46–50.

**М.Н. КОЦЕНЯ, А.П. САЦУК**

Брест, БрГУ им.А.С. Пушкина

## **АУТЕНТИЧНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ**

Аутентичный текст (от греч. *authentikos* – подлинный), текст какого-либо документа, соответствующий по содержанию тексту на другом языке и имеющий одинаковую с ним силу.

Аутентичный текст, как источник межкультурных знаний, обладает лингводидактическими особенностями, отражающими специфику сферы делового общения. Актуальность пользования аутентичных материалов заключается в их функциональности. Под функциональностью мы понимаем их ориентацию на реальное использование, так как они создают иллюзию приобщения к естественной языковой среде, что, согласно мнению многих ведущих специалистов в области методики, является главным фактором в успешном овладении иностранным языком.

Использование аутентичных материалов имеет ряд положительных моментов. Во-первых, такие тексты имеют прагматическую значимость (практическую направленность); во-вторых, аутентичные тексты насыщены социально-культурными фактами и реалиями, имеющими место в профессиональной сфере деятельности и иллюстрирующие речевое поведение специалистов в рамках того или иного лингвосоциума; в третьих, такие тексты разнообразны по стилям и жанрам и функционируют в деловом общении. Это способствует стимулированию познавательной активности обучаемых и повышению их мотивации к овладению деловым общением на немецком языке. Актуальность пользования аутентичных материалов в обучении иностранных языков заключается в их функциональности. Формирование коммуникативной компетенции в области чтения, несмотря на наличие целого ряда исследований продолжает оставаться актуальным.

В практическом плане чтение ассоциируется с пониманием аутентичных текстов, с которыми мы постоянно сталкиваемся в повседневной жизни (информационные, функциональные, специальные, художественные тексты), причем только многообразие типов текстов удовлетворяет потребности любого адресата. Тем не менее, до сих пор не создана теоретическая методическая база обучения чтению, ориентированному на условия реальной коммуникации и учитывающему интересы конкретной категории

обучаемых. Аутентичность материалов не исключает использования текстов, специально созданных методистами с ориентацией на изучающих языках, однако учитывает сохранение ими свойств аутентичного текста (таких как связность, информативная и эмоциональная насыщенность, учет потребностей и интересов предполагаемого читателя, использование естественного языка), а также аутентичность применения учебных материалов на уроке. Необходимо особо подчеркнуть, что обучение естественному, современному иностранному языку возможно лишь при условии использования материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами. Использование подобных аутентичных материалов, представляющих собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях, позволит с большей эффективностью осуществлять обучение всем видам речевой деятельности, имитировать погружение в естественную речевую среду на уроках иностранного языка. В методической литературе отмечается, что при работе с аутентичными текстами обучающиеся могут:

- по-своему интерпретировать смысл текста, опираясь на свой собственный жизненный опыт, чувства, знания;
- изменять исходный текст, задавать вопросы, фантазировать; самостоятельно попытаться что-то сказать по интересующей их теме, проблеме, связанной с информацией исходного текста;
- выступать от имени различных героев, описывать события, высказывать свое мнение, т.е. активно включаться в процесс общения;
- обучаться письменной речи.

Работая с аутентичными текстами на занятии, преподаватель имеет возможность решить следующие проблемы: - повышения интереса к изучению иностранного языка; - развития творческих способностей, воображения; - мотивации умственной деятельности обучающихся, связанную с выдвижением гипотез, поиском и принятием решения, анализом, обобщением; - активизировании лексико-грамматического материала, повышая степень его тренировки и усвоения; - развития умений устной и письменной речи; - осознания обучающимися различий между своей и чужой культуры. Развивая умения устной монологической речи в связи с прочитанным аутентичным текстом, следует использовать соответствующий комплекс упражнений. Данный комплекс должен способствовать тому, чтобы учащиеся совершали логически последовательный переход от непосредственного понимания содержания текста к построению собственного устного высказывания в связи с прочитанным.

Таким образом, можно отметить, что работа с аутентичными письменными текстами повышает мотивацию учения, что чрезвычайно важно, так как обучение без мотивации неэффективно; обеспечивает практику умений чтения, дает возможность создания различных речевых ситуаций на их основе, способствует решению проблемы обучения устной иноязычной речи.

Включение аутентичных текстов в работу над темой создает благоприятную почву для развития коммуникативных умений учащихся, обеспечивает активность и личную заинтересованность учащихся на уроке, опору на имеющийся опыт в языке и общении и, в конечном счете, формирует межкультурную компетентность учащихся. Однако, проблема текстов, используемых в обучении иностранным языкам, вызывает много разногласий. С одной стороны, предпочтительнее учить языку на аутентичном материале, т.е. на основе текстов, взятых из оригинальных источников и не предназначенных для учебных целей. С другой стороны, такие тексты слишком сложны и не всегда отвечают конкретным задачам и условиям обучения. В связи со сказанным логичным представляется компромиссное решение: составление текстов авторами учебников с учетом всех параметров аутентичного речевого произведения и, одновременно, методических требований к нему. Такие тексты, созданные в учебных целях и максимально приближенные к естественным образцам, мы называем методически аутентичными. Они возникают в среде иноязычного учебного взаимодействия и соответствуют с одной стороны, нормам и задачам естественного общения, а с другой – методическим требованиям, языковому и интеллектуальному уровню учащихся. Тексты учебников по страноведческой тематике, зачастую написаны «сухим языком», содержащие множество фактов без их оценки, лишены иллюстраций или фотографий, не пробуждают воображения школьников, не затрагивают их эмоциональную сферу. В учебных текстах не всегда отражаются ценные в познавательном отношении явления действительности страны изучаемого языка. Недостаточно учитывается необходимость сочетать и различать информацию общечеловеческого характера и национальную, а также предъявлять факты иностранного языка и культуры в сопоставлении с аналогичными фактами родного языка и культуры учащихся. Для этого необходимы аутентичные тексты, которые отражают естественную языковую среду, вызывают интерес у школьников, создают и поддерживают мотивацию учения. Такие тексты отличаются живостью и яркостью стиля, образностью языка, ясностью и доступностью изложения мыслей. Существующие

современные учебники по немецкому языку при всем своем богатстве и разнообразии лингвострановедческого материала не создают в сознании школьников относительно целостной картины той действительности, в которой живут немцы. Поэтому целесообразно внедрять в жизненную практику учащихся аутентичные материалы страны изучаемого языка. Анализ возможности использования аутентичных материалов в различных сферах общения указал на их функционально-целевое назначение – усиливать коммуникативно-познавательную деятельность учащихся.



**А.Ф. НОСКЕВИЧ, А.П. САЦУК**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ОСНОВНЫЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ НЕПОДГОТОВЛЕННОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

Обучение неподготовленной монологической речи, как известно, встречает определенные трудности, которые существуют и в родном языке – это одновременное осуществление смысловой и языковой программы. Для того чтобы говорящий мог гладко и связно строить свое высказывание; чтобы речевое целое произносилось без разрушающих процесс коммуникации пауз между предложениями, одновременно, с произнесением очередного предложения было упреждение следующего; что помогало бы учащимся приблизиться к подлинному владению устной речью, которое состоит в том, чтобы ученик умел правильно выразить на данном языке свои мысли в условиях решения достаточно сложных мыслительных задач. Что касается монологической речи, то для нее характерны такие качества, как ясность (точность мысли), логическая стройность и достаточная информативность, доказательность, а также выражение собственного отношения и оценки.

Монологическая речь – это речь одного лица, обращенная к слушателям или к самому себе. Она отличается тем, что состоит из одного или ряда высказываний, т.е. представляет собой текст (лингвистическая характеристика), сообщаемый одному или нескольким слушателям. Отличительной чертой монологической речи со стороны формы является направленность и развернутость (лингвистическая характеристика речи) для того, чтобы слушающие поняли, о чем говорится.

Монолог является такой формой речи, когда ее выстраивает один человек, самостоятельно определяя структуру, композицию и языковые средства. Монологическая речь может носить репродуктивный и продуктивный характер. Репродуктивная речь не является коммуникативной. Перед школой ставится задача развития неподготовленной продуктивной речи учащихся. Монологическая речь, как и диалогическая, должна быть ситуативно обусловленной и мотивированной, т.е. у учащегося должно быть желание, намерение сообщить что-то слушающим на иностранном языке. Ситуация является для монолога отправным моментом, потом он как бы отрывается от нее, образуя свою среду – контекст. Поэтому о монологе принято говорить, что он контекстен, в отличие от диалога и

полилога, которые находятся в теснейшей зависимости от ситуации. В силу контекстности монологической речи к ней предъявляются особые требования: она должна быть понятной «из самой себя», т.е. без помощи неязыковых средств, которые часто играют большую роль в ситуативной диалогической речи.

Лингвистическая характеристика монологической речи:

- монологическая речь характеризуется полносоставностью предложений;

- в ней отсутствуют фразеологизмы. Предложения в основном повествовательные. Стилль речи приближен к письменному.

- жесты, мимика играют не решающую роль. Можно обойтись без них.

В целом все обучение монологической речи должно быть направлено на овладение умением логически раскрыть мысль, выделить главное, сделать выводы или заключения. Этому необходимо обучать с самого начала изучения иностранного языка.

Устное высказывание монологического характера может иметь две формы – краткую и развернутую. Краткая форма используется при одобрении, возражении, удивлении, реакции в виде реплик. Таким образом, краткое монологическое высказывание почти всегда органически включается в диалогическую речь и поэтому может рассматриваться и самостоятельно, внутри диалогической речи.

Развернутое монологическое высказывание существует отдельно, как особая форма устного высказывания. Это может быть сообщение, рассказ, изложение, реферирование. Монологическая речь характеризуется завершенностью, как содержания, так и формы. С логической точки зрения – монолог – это развернутая цепь суждений. Предложения имеют полную грамматическую форму, обычно они следуют в своем построении моделям. Для первоначального этапа обучения характерны монолог-рассказ и пересказ, монолог-описание, монолог-высказывание [1].

Исходя из основных коммуникативных функций монологической речи (информативной, воздеественной, эмоционально-оценочной), принято говорить о ее функциональных типах:

- монолог-описание – способ изложения мыслей, предполагающий характеристику предмета, явления в статическом состоянии, который осуществляется путем перечисления их качеств, признаков, особенностей;

- монолог-сообщение (повествование, рассказ) – информация о развивающихся действиях и состояниях;

- монолог-рассуждение – тип речи, который характеризуется особыми лексическими отношениями между входящими в его состав суждениями, образующими умозаключение [2].

Для успешного обучения монологическому высказыванию на основе сверхфразового единства необходимо придерживаться следующих этапов:

На первом этапе вырабатывается умение высказать одну законченную мысль, одно утверждение по теме на уровне одной фразы. Учитель называет тему, учащиеся по очереди произносят по одной любой фразе. Если ученик и произносит два предложения, то они могут представлять собой два самостоятельных высказывания, обязательной связи между ними нет.

Второй этап начинается тогда, когда от учащихся требуется обратить внимание на логическую связь сказанных фраз. Например, высказывание *Das Zimmer ist groß. Das Zimmer ist sauber.* – плохо, так как предложения построены по одной модели, а высказывание *Das Zimmer ist gross. Es gibt vier Fenster in dem.* – хорошо. На этом этапе нужно преодолеть полученное противоречие, т. е. отучить учащихся произносить бессодержательный набор предложений и учить высказываться логически.

Третий этап характеризуется новыми логическими задачами и обязательным увеличением объема высказывания. Здесь учащийся должен включать элементы рассуждения аргументации.

Таким образом, монологическая речь – это речь одного лица, обращенная к слушателям или к самому себе. Она отличается тем, что состоит из одного или ряда высказываний, т.е. представляет собой текст (лингвистическая характеристика), сообщаемый одному или нескольким слушателям. Отличительной чертой монологической речи со стороны формы является направленность и развернутость (лингвистическая характеристика речи) для того, чтобы слушающие поняли, о чем говорится. Для нее характерны такие качества, как ясность (точность мысли), логическая стройность и достаточная информативность, доказательность, а также выражение собственного отношения и оценки.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калинина, С.В. К концепции обучения монологическому высказыванию / С.В. Калинина // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 1. – С. 22–26.

2. Бухбиндер, В.А. Устная речь как процесс и как предмет обучения / В.А. Бухбиндер // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках. – 2000. – №4. – С.19

**Д. ПАШКОВИЧ, А.П. САЦУК**

Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина

## **ГОВОРЕНИЕ КАК ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

Говорение – продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. В основе говорения лежат произносительные, лексические, грамматические навыки. В большинстве методов обучения говорения является одним из важнейших направлений преподавания. По большей или меньшей роли программирования высказывания различают инициативную (активную) речь, реактивную (ответную) речь, репродуктивную (стохастическую) речь. Психологическая структура акта говорения включает четыре фазы:

1) побудительно-мотивационную, при которой проявляется потребность человека в общении под влиянием определенного мотива и при наличии определенной цели высказывания;

2) аналитико-синтетическую, представленную в виде свернутых умственных действий по программированию и формулированию мыслей (здесь функционирует механизм внутреннего оформления высказывания, обеспечивающий выбор слов и грамматическое прогнозирование);

3) исполнительную – звуковое и интонационное оформление мысли (на начальном этапе обучения переход программы высказывания к ее исполнению происходит через родной язык;

4) контролирующую, задача, которой – сигнализировать о возможных ошибках и способствовать их исправлению; контроль предполагает наличие у говорящего эталона, формирующегося в результате языковой практики и сличения собственной речи с эталоном.

Для обучения говорения предназначены специальные упражнения, подразделяющиеся на подготовительные и речевые. Навыки и умения неподготовленной речи, ее реактивность, спонтанность, тема вырабатывается в диалоге; умения и навыки подготовленной речи с ее инициативностью, логичностью, последовательность – в монологе.

Диалогическая речь – форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. Условия, в которых протекает диалогическая речь, определяет ряд ее особенностей, к которым относятся: краткость

высказывания, широкое использование неречевых средств общения (мимика, жесты), большая роль интонации, разнообразие особых предложений неполного состава, свободное от строгих норм книжной речи синтаксическое оформление высказывания, преобладание простых предложений. Единицей обучения диалогической речи является диалогическое единство (микродиалог) – несколько реплик, связанных по содержанию и по форме. Обучение диалогической речи строится на основе образца, данного в виде диалогического текста, связанного с ситуацией, в которой происходит общение. Основными этапами обучения диалогической речи на уроке являются:

- 1) презентация ситуации с помощью словесного объяснения или технических средств обучения;
- 2) презентация диалога в звуковой и графической форме;
- 3) усвоение языкового материала диалога;
- 4) усвоение способов связи реплик в диалоге;
- 5) воспроизведение диалога;
- 6) расширение возможностей диалога-образца за счет изменения компонентов ситуации.

При обучении диалогической речи рекомендуется варьировать различные виды диалогов и формы работы с ними: диалог-беседа, диалог-инсценировка, беседа учащихся между собой и с преподавателем, парная и групповая. Основным средством обучения диалогической речи являются упражнения. В процессе их выполнения формируются умения: запрашивать информацию, адекватно реагировать на реплику собеседника, употреблять штампы диалогической речи, комбинировать реплики при построении диалога и др.

Монологическая речь – форма речи, обращенная к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе; в отличие от диалогической речи характеризуется своей развернутостью, что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания, наличием распространенных конструкций, грамматической их оформленностью. Обучение монологической речи проходит в три этапа. На первом – вырабатываются языковые автоматизмы. Выработка навыков быстрого и безошибочного пользования фонетическим, лексическим, грамматическим материалом происходит на основе имитативной, ассоциативной речи, речи-высказывания, хоровой и условно-кумулятивной. На втором этапе учат отбору языковых средств, соответствующих цели коммуникации. В центре внимания находится выражение содержания с помощью адекватного лексико-структурного материала. Здесь вырабатывается умение свертывать чужое высказывание и

использовать преимущественно речевой материал в готовом виде. Третий этап направлен на развитие умений инициативной речи. Сознание говорящего концентрируется на содержании высказывания. Среди признаков монологической речи выделяются также непрерывность (высказывание не ограничивается одной фразой, а представляет собой сверхфразовое единство), последовательность, логичность речи, относительная смысловая законченность, коммуникативная направленность высказывания. Монологическая речь используется с разной коммуникативной целью: для сообщения информации, для воздействия на слушателей путем убеждения, для побуждения к действию или его предотвращения. При определении видов монологической речи в учебных целях исходят из содержания речи (описание, сообщение, рассказ), степени самостоятельности (воспроизведение заученного, пересказ и самостоятельное высказывание); степени подготовленности (подготовленная, частично подготовленная и неподготовленная речь).

Рассказ является наиболее сложным видом монологической речи. Для него характерна определенная последовательность событий, отражающая причинно-следственные связи между ними. Если описание развивается как в одной плоскости и последовательность описываемых явлений в нем не имеет принципиального значения, то в рассказе соблюдение хронологической последовательности обязательно, иначе нарушается сюжетная канва повествования. Основные разновидности подготовленного монолога - лекция, выступление, сообщение, как правило, готовятся предварительно. Методика обучения языку должна обеспечить обучение всем видам монологической речи. Целью обучения монологической речи является формирование речевых монологических умений:

- 1) пересказать текст, сделать описание, сообщение на заданную тему, составить рассказ;
- 2) логически последовательно раскрыть заданную тему;
- 3) обосновать правильность своих суждений, включая в свою речь элементы рассуждения, аргументации.

Таким образом, все названные умения вырабатываются в процессе выполнения подготовительных и речевых упражнений.

**М.П. ПТАШИЦ, А.П. САЦУК**  
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ОБУЧЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАММАТИКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

Значение изучения грамматики определяется тем, что грамматика, в силу обобщающего характера своих законов, облегчает путь овладения языком. Теория, по выражению Б. В. Беляева, освещает путь практике и помогает ей [4, с.135]. В лингвистике грамматика (от греч. *gramma* письменный знак, черта, линия) рассматривается, с одной стороны, как теория языка, определенный раздел языкознания, который обобщает наши знания о грамматическом строе языка, с другой стороны, как грамматический строй языка, т.е. строение слова и предложения, присущее данному языку. Во втором своем значении грамматика наряду со словарным и звуковым составом представляет собой материальную основу речи, а значит является необходимой при овладении как родным, так и иностранным языком.

Без овладения функциональной грамматикой в этом её значении не может быть правильно сформированного речевого общения. Поэтому функциональная грамматика выступает как средство для формирования коммуникативной компетенции, а именно речевой и в более узком смысле – языковой. Функциональной грамматике принадлежит организующая роль. Языковая компетенция представляет собой готовность использовать иностранный язык как орудие речемыслительной деятельности. Для решения задач коммуникативно-ориентированного обучения иностранному языку большое значение имеют не только теоретические, но и деятельностные знания языка, активно применяемые пусть с некоторым нарушением языковых правил.

Языковые знания бывают произвольно усвоенные и выученные. В соответствии с научными данными осуществление высказывания на иностранном языке возможно только на основе усвоенных знаний. Сознательно выученные языковые формы не приобретают свойств произвольно «усвоенных» способов выражения, хотя и создают предпосылки для овладения языком.

Языковая компетенция включает в себя особый подвид компетенции – грамматическая. Под грамматической компетенцией понимается «знание грамматических элементов языка и умение использовать их в речи» Формально грамматику конкретного языка можно рассматривать как совокупность правил, позволяющих составлять иные упорядоченные цепочки элементов, т.е. строить



предложения. Грамматическая компетенция включает способность понимать и выражать определённый смысл, оформляя его в виде фраз и предложений, построенных по правилам данного языка (в отличие от механического воспроизведения заученных образцов). Освоение иностранного языка происходит в учебных условиях, где нет достаточной базы для произвольности. Поэтому при овладении грамматикой иностранного языка в школьном курсе особое внимание должно быть уделено правилам (теории) в сочетании с речевой практикой.

Цели и задачи обучения функциональной грамматике вытекают из общих целей обучения иностранному языку в средней школе — привить учащимся практические умения во всех основных видах речевой деятельности. Поскольку грамматические навыки являются неотъемлемыми компонентами каждого вида речевой деятельности, то основная задача методики в этой области состоит в поиске рациональных путей овладения грамматическими действиями и операциями, входящими в состав грамматических навыков.[5,с.146].

Следуя И.Л. Бим [6, с. 150], обучать функциональной грамматике иностранного языка - это значит формировать специфичные для данного языка грамматические механизмы, причем так, чтобы у обучаемых одновременно складывались определенные грамматические знания и умения. Для реализации этой грамматической цели необходимо:

- рассматривать обучение функциональной грамматике не как самоцель, а как средство для овладения способами словоизменения, словообразования, словорасположения, т.е. как средство овладения способами структурного оформления речи, несущей то или иное предметное содержание;

- отобрать необходимый и достаточный грамматический минимум, усвоение которого обеспечит, с одной стороны, относительно правильное грамматическое оформление продуктивных видов речевой деятельности, главным образом говорения, с другой – обеспечит рецепцию, т.е. понимание при чтении и аудировании; следовательно, речь идет об отборе активного грамматического минимума и так называемом пассивном минимуме;

- обеспечить прочное и автоматизированное владение грамматическим минимумом для активного использования в речи, что требует в условиях школы особых усилий, т.е. добиться такого положения, чтобы при говорении достаточно было «запустить лишь первый элемент, и все остальные «срабатывают по заданной программе» [6, с. 150].

Исходя из сказанного, можно несколько уточнить общие требования к овладению грамматической стороной речи:

- учащиеся должны быть в состоянии грамматически правильно оформлять свое устно-речевое высказывание, концентрируя при этом основное внимание на его содержании;

- они должны уметь распознавать грамматические явления при чтении и аудировании, направляя свое основное внимание на извлечение содержательной информации. Этой цели должен соответствовать отобранный грамматический минимум. Он определяется, как известно, действующей программой, критерием отбора, которого обычно выступают такие показатели, как его частотность и употребительность в речи, а также его обобщенность, т.е. способность распространяться на то, или иное количество грамматических явлений [6, с. 151].

Таким образом, работа над функциональной грамматикой немецкого языка преследует не только практические цели. Она одновременно направлена и на решение образовательных задач, поскольку учащиеся, знакомясь с новыми для них фактами и явлениями, новыми грамматическими категориями, не свойственными родному языку, глубже осмысливают специфику грамматического строя родного языка. В процессе изучения грамматики немецкого языка развивается логическое мышление учащихся, их наблюдательность, способность производить анализ и синтез, увеличивается объем их памяти.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев. – М. : Просвещение, 1965.
2. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам./ Е.И. Пассов. – М. : Русский язык, 1977.
3. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы./ И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988.