

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

Брест, 21 мая 2013 г.

Кафедра немецкой филологии
УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»
2013



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:

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

В сборник вошли материалы II-й Республиканской студенческой научно-практической конференции "Лингвистические и социокультурные аспекты иностранного языка", которая проходила 21 мая 2013 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

А.Н. ВЕРЕНИЧ, Е.И. ТАРАШКЕВИЧ НЕМЕЦКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОЙ ВОЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ	6
Е.В. ГАНАЙЛЮК, А.П. САЦУК ХАРАКТЕРИСТИКА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМ КОМПОНЕНТОМ	9
Ю.С. КАМИНСКАЯ НОМИНАТИВНОЕ ПОЛЕ КОНЦЕПТА “КОРФ” / “ГОЛОВА” (НА ПРИМЕРЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ)	13
А.Н. КУШНИР ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В НЕМЕЦКОЙ РЕКЛАМЕ	16
И.В. МАГЕР СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ИМЁН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ С ПРЕФИКСОМ UN-	19
Ю.Н. ОДИНЕЦ, Е.И. ТАРАШКЕВИЧ АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ	21
Е.Г. ПИНЧУК ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОДГРУППЫ «ДОМАШНИЕ ПТИЦЫ» В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ	26
К.Н. ШМАТ МОЛОДЕЖНЫЙ СЛЕНГ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	30

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ГРАММАТИКА

Ж.И. КУИС ОСОБЕННОСТИ ВЫРАЖЕНИЯ ПРЕДПОЛОЖЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ	35
А.И. ПОТОЦКАЯ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПЕРЕЧИСЛИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ	38

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА	
Т.С. СТРЕЛЬЦОВА	
ПЕРЕВОДНЫЕ СООТВЕТСТВИЯ НЕМЕЦКИХ СЛОЖНЫХ ДВУСОСТАВНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ С ПЕРВЫМ ГЛАГОЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ	42
Е.В. СЧАСТЛЕНКО	
МЕСТО И РОЛЬ КОНКРЕТИЗАЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ	48
А.И. ШОРНИКОВА	
ПЕРФОРМАТИВЫ В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА	52

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

А.С. БЫСКО	
СТРУКТУРНЫЕ ТИПЫ СТИХОВОГО ПЕРЕНОСА В ПОЭЗИИ У. ВОРДСВОРТА	56
Е.В. ГЕМБИЦКАЯ	
ТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗНООБРАЗИЕ СОВРЕМЕННОЙ АМЕРИКАНСКОЙ ПОЭЗИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ	60
Е. М. КОРОЛИК	
МИГРАНТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА: ЯЗЫКОВОЕ ПРОСТРАНСТВО МЕЖДУ ДВУХ МИРОВ	66
П.И. КУЛИК, И.Э. ЧЕРНЯВСКИЙ	
ВОЙНА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Э.М. РЕМАРКА	71
Т.Н. КУРБАТОВА	
МЕТАФОРИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ СМЕРТИ В ПОЭЗИИ Э. ДИКИНСОН	76
Т.С. ПТАШИЦ	
ВРЕМЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ РОМАНА В. ВУЛФ «ОРЛАНДО»	79
И.М. ЮДОВИЧ	
СЛОВЕСНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ВРЕМЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В СКАЗКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ СКАЗОК БРАТЬЕВ ГРИММ)	84
А.В. ЯЦКЕВИЧ	
ИСТОЧНИКИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКЕ Э. НЕСБИТ «ФЕНИКС И КОВЕР»	89

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Д.И. АКУНЕВИЧ, Р.И. РУДЬ РОЛЬ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ПОДГОТОВКЕ ОФИЦЕРА- РАЗВЕДЧИКА В ВА РБ	95
А.А. ВОРОХ ДОПРОС ВОЕННОПЛЕННЫХ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ В СИСТЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ВА РБ	99
В.Б. МАЛЮШИЦКАЯ, А.П. САЦУК КОМПЛЕКС ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧЕВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ	102
Е.С. МАТЕРН, А.П. САЦУК ХАРАКТЕРИСТИК ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ	105
А.Ф. НОСКЕВИЧ, А.П. САЦУК МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ НЕПОДГОТОВЛЕННОЙ РЕЧИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	109
М.П. ПТАШИЦ, А.П.САЦУК ПРИНЦИПЫ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА	113
Р.В. РУСАКЕВИЧ, А.П. САЦУК ПРИНЦИПЫ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА	116
О.Г. СКРЕБЕЦ, А.П. САЦУК НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ	119
Л.В. ХЛЕВИНСКАЯ, А.П. САЦУК ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СМИ И СЕТИ «ИНТЕРНЕТ» ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	122

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ЛЕКСИКОЛОГИЯ

А.Н. ВЕРЕНИЧ, Е.И. ТАРАШКЕВИЧ

Минск, ВА РБ

НЕМЕЦКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОЙ ВОЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Характеристикой нашего времени является стремление к глобальной интернационализации. Этот процесс охватывает все сферы функционирования общества: будь то материальное производство или духовная деятельность. Все события, происходящие в жизни народа, отражаются в лексическом составе его языка: возникают новые слова для обозначения новых предметов и понятий, постепенно устаревают слова, обозначающие предметы, более не используемые.

Развитие русской военной терминологии во многом определено многовековым германо-русским сотрудничеством в области военного дела, начиная с первых контактов германских и славянских племен и далее, особенно в периоды царствования в России Ивана III, Петра I, Екатерины II и Александра I. Часть немецких лексических заимствований сохраняет актуальность в наше время ("*фланг*", "*штаб*"), часть из них стала историзмами и архаизмами ("*рекрут*", "*шомпол*", "*аксельбанты*").

Отдельные немецкие заимствования четко сохранили следы своего происхождения и воспринимаются носителями русского языка как явные заимствования ("*фельдшер*"). Другие слова в значительной степени подверглись преобразованиям, как в фонетическом, так и морфологическом планах ("*гаубица*", "*шлем*"). Интерес представляют также семантические сдвиги при переносе слов из одной языковой системы в другую. Так, слово "*гауптвахта*" означает в русском языке помещение для содержания военнослужащих под арестом. Изначальное же значение этого слова, пришедшее из немецкого языка, было связано с обозначением караульного помещения.

При исследовании происхождения и путей проникновения в русский язык немецких заимствований из области военного дела было обнаружено, что из всех собранных нами заимствований (около 300) лишь половина имеет собственно немецкое происхождение. У наиболее древних заимствований ("*броня*") иногда трудно установить,

пришло ли слово из древненемецкого или из какого-либо другого германского языка.

Значительная часть заимствований имеет французское, итальянское, латинское, английское и др. происхождение, но пришла в русский язык через немецкий. Об этом свидетельствует и немецкая манера произношения этих слов в русском языке, и чисто историческая обусловленность более раннего вхождения этих слов в немецкий язык (итальянское происхождение имеет слово "*шпион*", латинское - "*тактика*", английское - "*шрапнель*", французское - "*алебарда*" и т. д.).

Отдельные немецкие заимствования имеют явно диалектальную отмеченность. Особенно это проявляется в словах французского происхождения. Так, в русский язык вошло слово "*ренадер*", а не "*гренадер*". Такой вариант звучания слова, унаследованный в русском языке, обусловлен нижненемецким диалектом.

В содержательном аспекте немецкие заимствования в области военного дела в русском языке можно сгруппировать следующим образом:

- холодное оружие,
- огнестрельное оружие,
- амуниция,
- приборы,
- служебные звания,
- воинские подразделения,
- тактические и стратегические термины,
- военное инженерное дело,
- военная канцелярия и право,
- общие понятия.

При этом соотнесение приблизительного времени возникновения того или иного заимствования в русском языке с исторической ситуацией позволяет делать выводы о степени интенсивности и направленности в тот или иной период германо-российского сотрудничества. Так, с эпохой Петра I соотносится большинство понятий из области военной канцелярии, служебных званий, стратегических и тактических терминов.

Обогащение словарного запаса языка путем заимствования слов из других языков есть процесс, сопровождающий культурное, экономическое, политическое и научно-техническое развитие народа-носителя данного языка. Именно характер, степень интенсивности продолжительность лексических заимствований часто служат отправной точкой, индикатором в исторических исследованиях. В

свою очередь, в решении сугубо лингвистических задач исследования заимствований невозможно обойтись без исторических данных.

Е.В.ГАНАЙЛЮК, А.П. САЦУК

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ХАРАКТЕРИСТИКА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМ КОМПОНЕНТОМ

Не вызывает сомнения тот факт, что при включении национально-культурного компонента в содержание обучения иностранному языку нужны адекватные средства для его усвоения. Одними из них являются фразеологизмы, использование которых помогает педагогу эффективно решать практические, общеобразовательные, развивающие и воспитательные задачи. Включение такого материала создает также дополнительные возможности для вызова и поддержания мотивации изучения иностранного языка, расширения кругозора учащихся.

Как отмечает В. Фляйшер, не всем фразеологизмам присущи такие признаки, как лексикализация и идиоматичность; некоторые фразеологизмы граничат со свободными словосочетаниями: *Antwort geben* (дать ответ), *Fragen stellen* (поставить вопрос). Наряду с перечисленными характеристиками фразеологизмов, следует отметить такие особенности фразеологизмов, как благозвучие, определенная ритмическая организация, сопровождаемая аллитерацией: *Feuer und Flamme, weit und breit*.

Многие из фразеологических единиц построены с помощью стилистических приемов, содержат в себе контраст, сравнение, метафору и являются образными, стилистически маркированными выражениями: *wie auf Eiern gehen* (действовать крайне осторожно), *ein Haar in der Suppe finden* (находить недостатки).

Благодаря этим свойствам ФЕ используются как яркие выразительные языковые средства в стилистических целях.

Классификация фразеологических единиц являлась, и в настоящее время является одной из актуальных проблем фразеологии. Существуют различные подходы к классификации фразеологических единиц. В языкознании есть узкое и широкое понимание объема фразеологии. Сторонники узкого понимания, сужая границы фразеологии, относят к ней только идиомы. Недостаток данной точки зрения в том, что из фразеологии выпадает большое количество фразеологических единиц с мотивированным образным значением. Сторонники широкого понимания в состав фразеологии включают все виды устойчивых сочетаний: парные слова, крылатые выражения, афоризмы, пословицы, поговорки и тому

подобное. Впервые классификацию фразеологических оборотов с точки зрения их семантической слитности во французском языке представил Ш. Балли, родоначальник теории фразеологии. Он выделяет лишь две принципиально отличные группы сочетаний:

- свободные сочетания, не обладающие устойчивостью и распадающиеся сразу после их образования;
- фразеологические единства, т.е. сочетания, компоненты которых неизменно употребляются в данных сочетаниях для выражения одной и той же мысли, утратив при этом свою самостоятельность.

В связи с тем, что данный принцип классификации является чисто семантическим, то границы между сращениями и единствами провести достаточно сложно и при этом особенности синтаксической структуры не учитываются. Таким образом, мы приходим к выводу, что критерий полной или частичной мотивированности является достаточно субъективным.

В.Н. Шанский предлагает классификацию фразеологизмов, состоящую из четырех групп, разработанную на основе классификации В.В. Виноградова. Данная классификация является сегодня общепринятой. Он выделяет фразеологические сращения, единства, сочетания и фразеологические выражения (такие единицы, которые по своей грамматической структуре являются предикативными сочетаниями слов и предложениями). Фразеологические выражения воспроизводятся как готовые единицы с постоянным значением и составом: *любви все возрасты покорны, волков бояться – в лес не ходить, всерьез и надолго*.

Значительное распространение в германистике получила структурно-семантическая классификация фразеологических единиц немецкого языка И.И. Чернышевой, принципы которой заимствованы из классификации академика В.В. Виноградова. Однако, следует отметить, что отдельные положения классификации В.В. Виноградова не применимы для классификации немецких фразеологизмов, так как фразеологические единицы в немецком языке обладают большей подвижностью компонентов. Фразеологическая концепция И.И. Чернышевой и М.Д. Степановой построена по функциональному принципу. Здесь авторы выделяют 2 группы:

1. Лексические единства – охватывают такие устойчивые выражения, которые выполняют номинативную функцию. Эти лексические единства являются стилистически нейтральными. Они соответствуют фразеологическим сочетаниям в классификации В.В. Виноградова: *eine Entscheidung treffen, zum Ausdruck bringen*.

2. Фразеологические сочетания – включают в себя фразеологизмы в их первоначальном значении. Данные фразеологические сращения

выступают экспрессивными синонимами к уже имеющимся единицам: *j-n auf den Arm nehmen, mit Ach und Knach*.

Вторая группа названа авторами идиоматикой. Обе группы различаются главным образом тем, что устойчивые словосочетания второй группы кроме выражения понятия несут в себе эмоциональную, экспрессивную и дающую оценку характеристику. Ко второй группе относится ряд фразеологических сочетаний:

- Идиомы – совершенно немотивированные фразеологические словосочетания;
- Образно-мотивированные фразеологические словосочетания;
- Парные фразеологизмы;
- Пословицы;
- Крылатые слова;
- Устойчивые сравнения.

Принимая во внимание то, что в основу данной классификации положен функциональный принцип, а именно критерий наличия различных стилистических категорий, то данную классификацию можно применить скорее в области стилистики, чем лексикологии.

Критериями, положенными в основу структурно-семантической классификации фразеологизмов, являются грамматическая структура ФЕ, вид сочетаемости компонентов, значение как результат взаимодействия структуры и семантического преобразования компонентного состава. М.Д. Степанова и И.И. Чернышева разграничивают согласно этой классификации фразеологические единства, фразеологические сочетания и фразеологизмы со структурой предложения (*festgeprägte Sätze*).

Во фразеологическом единстве поглощается и теряется индивидуальный смысл слов-компонентов. Они образуют неразложимое целое. При всем этом, значение целого связано с пониманием «образного стержня фразы», с осязательностью переноса значения, что и составляет образную мотивированность фразеологического единства: *keinen Finger krümmen (палец о палец не ударить)*.

К фразеологическим единствам относятся также парные сочетания слов (*Macht und Ohnmacht*) и компаративные фразеологические единицы (*listig wie ein Fuchs*), которые имеют твердо фиксированные структурные особенности.

Что касается фразеологизмов со структурой предложения, то по коммуникативной значимости здесь различают следующие разновидности:

- пословицы: *Es ist nicht alles Gold, was glänzt*;
- поговорки: *eine Katze im Sack kaufen*;

– устойчивые и воспроизводимые междометия и модальные выражения: *Du lieber Himmel!* (Боже ты мой! – выражение ужаса или удивления).

Под фразеологическом сочетании следует понимать фразеологизмы, возникающие в результате единичного сцепления одного семантически преобразованного компонента. Для их семантики характерна аналитичность и сохранение семантической отдельности компонентов: *das gelbe Fieber, die silberne Hochzeit*.

Число фразеологических сочетаний невелико, т.к. единичная сочетаемость одного из компонентов с переносным значением не является типичной в немецкой фразеологии.

Анализ перечисленных классификаций позволяет сделать вывод, что на сегодняшний день не существует какой-то универсальной классификации, которая смогла бы содержать наиболее значимые критерии упорядочивания. Но при этом каждая классификация имеет как свои преимущества, так и недостатки.

Ю.С. КАМИНСКАЯ

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

НОМИНАТИВНОЕ ПОЛЕ КОНЦЕПТА “КОРФ” / “ГОЛОВА” (НА ПРИМЕРЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ)

Язык – величайшее творение человеческого разума, его единицы вступают в сложные смысловые отношения между собой, создавая новые, более крупные единицы. Важнейшая функция языка заключается в том, что он хранит культуру и передает ее из поколения в поколение. Именно поэтому язык играет решающую роль в формировании личности, национального характера, этнической общности, народа, нации [2, с. 235].

Исследование лексики в ракурсе представления ею культурных ценностей очень важно. Особую роль в этом явлении играют ключевые слова, то есть слова, которые обладают способностью раскрывать наиболее значимые концепты конкретной культуры.

Концепт является важнейшим объектом исследования в когнитивной лингвистике. Впервые термин *концепт* в отечественной науке был употреблен советским исследователем С. А. Аскольдовым-Алексеевым в 1928 г. Ученый определил концепт как мысленное образование, которое замещает в процессе мысли неопределенное множество предметов, действий, мыслительных функций одного и того же рода (концепты *растение, справедливость, математические концепты*) [1, с. 4.]. В настоящее время в лингвистике представлен ряд определений данного термина.

В данном исследовании *концепт* определяется как *дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету.*

Одним из концептов, наиболее значимых в немецкоязычной и русскоязычной фразеологических картинах мира, является концепт “*Korpf*” / “*голова*”. Данный концепт носит универсальный характер, т.к. присутствует в любой культуре. Это один из древнейших концептов человечества, отражающий ум и интеллектуальные способности, те внутренние качества, по которым оценивается

человек. Голова – своего рода вместилище разума. Вот почему во многих фразеологизмах используется данный концепт.

Фразеологизмы с концептом “*Kopf*”/ “*голова*” в немецком и русском языках, выражающие оценку умственных способностей человека, очень близки и по своему значению, и по образной составляющей. Человек, умеющий ясно и логично мыслить, – это *светлая голова*, *ein heller (klarer, offener) Kopf*. В немецком языке в этот фразеологизм часто включается глагол *haben*: *einen hellen (klaren, offener) Kopf haben*.

В первом случае для перевода можно использовать фразеологизм *светлая голова*, во втором же случае имеется в виду не только ясность ума, но и быстрота соображения, природная смекалка. Эти качества передаёт русский фразеологизм *у кого-либо есть голова на плечах*. Такой перевод удачен еще и потому, что и немецкий фразеологизм *Köpfchen haben* употребляется чаще всего в разговорной, дружески-непринужденной речи.

В примере *ein Brett vor dem Kopf haben* речь идет о тупости, отсутствии всякой сообразительности у человека. Современному человеку трудно понять, почему выражение *иметь перед головой доску* означает ‘быть глупцом’. Однако история происхождения фразеологизма известна: упрямому быку подвешивали на рога перед глазами дощечку, ослепляли его. После этого бык, потеряв ориентацию, покорно и тупо двигался в том направлении, куда его гнали.

Значение способности сосредоточиться, воли отражается в таких фразеологических единицах: *den Kopf hängen lassen* – ‘повесить голову’ / ‘понурить голову’; *den Kopf nicht verlieren* – ‘не терять головы’; *den Kopf in den Sand stecken* – ‘зарыть голову в песок как страус’. Зачастую *голова* приобретает значение жизни, поскольку является жизненно-важным органом: *den Kopf hergeben müssen* – ‘поплатиться головой’. Дополнительное значение вносит сема *превосходства*, заложенная в понятии, например: *den Kopf hochhalten* – ‘высоко держать голову’ (т.е. держать себя с достоинством); *j-m den Kopf waschen* – ‘намылить голову / шею кому-либо’ (отругать, тем самым унизив, кого-либо).

Также фразеологизмы с концептом “*Kopf*”/ “*голова*” выражают отношение человека к окружающей среде и другим людям, а также характеризуют взаимоотношения людей: *sich (D.) nicht auf den Kopf spucken lassen* – ‘не позволять садиться себе на голову. Фразеологические единицы отражают физическое и эмоциональное состояние человека, описывают его действия: *sich (D.) deshalb nicht den Kopf wegreißen* – ‘не отчаиваться из-за чего-либо’, *den Kopf*

durchsetzen – ‘упрямо настаивать на своем’. Фразеологические единицы дают качественно-оценочную, образную характеристику человека: *einen dicken Kopf haben* – ‘быть упрямым, твердолобым’. Фразеологические единицы отражают традиционную символику, связанную с частями тела: *j - m den Kopf vor die Füße legen* – ‘отрубить голову, обезглавить’.

Семантика основной массы соматических фразеологических единиц связана с эмоционально-психической жизнью человека: *j - m brummt der Kopf* – ‘голова пухнет у кого-либо’; *einen heißen Kopf bekommen* – ‘запариться’; *der Kopf steht ihm nicht recht* – ‘чувствовать себя не в своей тарелке’.

Рассматривая фразеологизмы, которые употребляются для характеристики людей, можно прийти к выводу, что не так сложно найти эквиваленты в русском и немецком языках. Связано это с тем, что любой народ дает приблизительно одинаковую оценку человеку, характеризуя его определенные качества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) Аскольдов, С.А. Концепт и слово / С.А. Аскольдов // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. – М., 1980. – 530 с.
- 2) Степанов, Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю.С. Степанов – М., 1997. – 794 с.
- 3) Телия, В.Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты [Текст] / В.Н. Телия. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 264 с.
- 4) Молотков, А.И. Фразеологический словарь русского языка [Текст] / Сост. Л.А.Войнова, В.П.Жуков, А.И.Молотков, А.И.Федоров. Под ред. А.И.Молоткова. – 2-е изд., стер. – М.: «Советская энциклопедия», 1968. – 543 с.
- 5) Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache : in 10 Bänden [Электронный ресурс]. – Elektronische Datei (756 Mb). – Mannheim : Bibliographisches Institut & F. A. Borckhaus AG, 2000. – 1 электр. опт. диск (CD-ROM)

А.Н. КУШНИР

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В НЕМЕЦКОЙ РЕКЛАМЕ

Реклама на протяжении уже нескольких десятилетий является объектом пристального внимания отечественных и зарубежных ученых. При этом исследователи отмечают возрастающее влияние рекламы на сознание и деятельность широких слоев населения. Реклама представляет собой процесс передачи информации о товарах, услугах и идеях, предлагаемых рекламодателями с помощью различных коммуникационных средств. Поскольку средствами распространения рекламы являются масс-медиа, рекламный текст считается главным средством привлечения целевой аудитории. Его влияние на отношение к товару и в конечном итоге на потребительскую активность во многом зависит от того, насколько удачно на маркетинговую (продающую) идею поработали языковые средства, выразительные приемы, речевые стратегии и тактики. Поэтому сегодня исследование структурной организации рекламных текстов, анализ их языка, включая немецкий язык в рекламном употреблении, представляется особенно актуальным.

Фразеологизмы являются наименее изученными, но чрезвычайно важными средствами, обеспечивающими функциональное своеобразие текста рекламы. Использование фразеологизмов определяется многими факторами: национальными, культурологическими, социальными.

Целью нашего исследования является структурно-семантическая характеристика фразеологических единиц, употребляемых в немецкой рекламе. Материал исследования отбирался нами из рекламных текстов журналов ФРГ (Spiegel, Stern, Focus, Komma) с различной тематикой. Всего отобрано 31 фразеологическая единица из 470 рекламных текстов.

Анализ литературы по теме исследования показал, что существуют различные классификации фразеологических единиц, в основу которых положены определенные критерии: социокультурный, мифологический, типологический, функциональный.

В классификации фразеологических оборотов, разработанной В.В. Виноградовым, фразеологический оборот как воспроизводимая языковая единица всегда представляет собой единое смысловое целое, однако соотношение значения фразеологизма в целом и значений составляющих его компонентов может быть различным. С этой точки зрения фразеологические обороты можно разделить на 4 группы:

фразеологические сращения, фразеологические единства, фразеологические сочетания, фразеологические выражения (см. таблицу).

Первые две группы составляют семантически неделимые обороты. Они эквивалентны с точки зрения своего значения одному какому-нибудь слову. Третья и четвертая группы представляют собой семантически членимые обороты, их значение равнозначно семантике составляющих их компонентов.

Что касается актуальности использования фразеологизмов в рекламных текстах, то необходимо отметить, что, во-первых, устойчивые сочетания легче и быстрее воспринимаются адресатом, т.е. рекламный текст, содержащий в своем составе идиоматичное выражение, находит прямой путь к сознанию человека, которому не приходится «расшифровывать» значение сообщения, а лишь использовать готовые, хранящиеся в памяти выражения; во-вторых, использование фразеологизмов в общем смысле придает рекламному тексту идиоматичность, что приводит к синтаксической простоте и семантической нагруженности высказывания [1, с. 33].

Различают нормативное и окказиональное употребление фразеологизмов в речи. При нормативном употреблении фразеологизм реализуется без какого-либо отклонения от привычного его использования (*Ende gut, alles gut*), при окказиональном – фразеологизмы реализуются с теми или иными инновациями (*Handy gut, alles gut*). Образность фразеологизмов, их метафоричность оказывает довольно сильное эмоциональное воздействие на получателя сообщения. Трансформация или перефразирование известных фразеологизмов неизбежно привлекает внимание получателя рекламного сообщения.

Таблица – Виды ФЕ в немецком рекламном тексте

№ п/п	Виды ФЕ	Кол-во ФЕ	%
1	Фразеологические сращения	23 ФЕ	74,22%
2	Фразеологические единства	7 ФЕ	22,58%
3	Фразеологические сочетания	1 ФЕ	3,2%

Проведенное исследование показало, что наиболее часто в немецкой рекламе используются фразеологические сращения (23 ФЕ или 74,22%). Основным признаком фразеологического сращения

является его лексическая неделимость, абсолютная семантическая спаянность: *ins Schwarze treffen* ‘bei etwas Erfolg haben’.

Второй группой по распространенности в немецкой рекламе являются фразеологические единства (7 ФЕ или 22,58% от всего материала исследования), под которыми понимают лексически неделимые обороты, общее значение которых в какой-то мере мотивировано переносным значением слов, составляющих данный оборот: *In der Kürze liegt die Würze* ‘sich auf das Wichtigste beschränken ist besser als lange Rede halten’.

Совсем незначительную часть составляют фразеологические сочетания (1 ФЕ или 3,2%) – фразеологизмы, возникающие в результате единичного сцепления одного семантически преобразованного компонента: *die Rolle spielen* ‘Theater spielen’, ‘für eine Person oder Sache wichtig sein’.

Фразеологические выражения – предикативные сочетания слов, общее значение которых переосмыслено и не выводимо из суммы значений, составляющих их компонентов: *Es ist nicht alles Gold, was glänzt* ‘der äußere Schein kann manchmal trügen’.

Фразеологические выражения в исследуемом материале не встречались.

Таким образом, фразеологизмы являются важной составляющей рекламного слогана, в составе которого он многофункционален. Наибольшее воздействие на получателя рекламного сообщения оказывают фразеологические сращения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гирняк, Е.М. Идиоматичность рекламного текста / Е.М. Гирняк // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2011. – Выпуск 1(13). – С. 32-37.

И.В. МАГЕР

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ИМЁН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ С ПРЕФИКСОМ UN-

Рассматривая различные подходы к изучению отрицания, можно заметить, что понятие категории отрицания тесно связано со смысловым значением высказывания, то есть с понятием категории логики, с формально-логическим и языковым отрицанием.

Логическое отрицание, то есть его формальное содержание (небытие, отсутствие, инобытие и другое) есть языковая универсалия, поскольку оно находит выражение в системе всех известных языков мира. Однако формальной логике известны только противоположные полюсы суждений: утвердительные и отрицательные. В естественном же языке между двумя этими противоположными полюсами находится целая шкала промежуточных семантических значений, приближающихся то к утверждению, то к отрицанию. Эти факты указывают на то, что отрицательные и утвердительные суждения не всегда находятся в отношениях противопоставления в естественном языке. Для выражения одной логической формы в речи каждый раз обнаруживается богатое разнообразие языковых форм (лексических, грамматических, фонетических).

Языковые средства выражения логического отрицания, используемые в отрицательных суждениях, общепринято объединять в две большие группы: эксплицитные и имплицитные. Эксплицитное отрицание выражается при помощи формальных грамматических и лексических средств, форма имплицитного отрицания выражается с помощью некоторых слов, словосочетаний и фразеологических оборотов с отрицательной семантикой.

Словообразование позволяет нам образовывать новые слова на основе существующих ранее, путем изменения морфологической структуры этих слов. Проблеме изучения роли словообразования уделялось большое внимание как ранее, так и в наши дни. По сей день словообразование является самой глубокой и самой таинственной частью языка и играет основополагающую роль в формировании и организации лексикона.

Одним из основных способов словообразования является префиксация. Префиксация представляет собой очень древний, но продуктивный и в настоящее время способ словообразования. Сущность данного словообразовательного процесса заключается в том, что корню слова предшествует, присоединяясь к нему,

словообразовательная морфема, изменяющая лексическое значение слова, но в большинстве случаев не влияющая на принадлежность его к тому или иному грамматическому классу.

Для отрицания содержания целого высказывания или его части в современном немецком языке есть различные возможности:

1) употребление слов-отрицаний (*Kein, keinesfalls, keineswegs, keinerlei, nichts, niemand, nie, niemals, nimmer, nirgendwo (nirgendwo), nirgendsher (nirgendher), weder..., nicht, nein*).

2) употребление отрицательных префиксов и суффиксов (*Un-, miß- и суффиксы -frei, -los, -leer*).

3) употребление специальных союзных слов (*ohne daß, anstatt daß/statt daß, als daß*).

4) употребление глаголов, прилагательных и существительных с отрицательным значением (*abratem, verhindern, untersagen, ausreden, zurückhalten, unterlassen, verbieten*).

5) употребление нереальных условных предложений и предложений, выражающих неосуществимое желание (*Hättest du Zeit, würde ich dich besuchen. (Du hast keine Zeit.)*).

Материалом исследования послужили производные существительные с префиксом *Un -*, отобранные методом сплошной выборки из 10-томного словаря *DUDEN*. Целью работы был анализ лексико-семантической структуры имён существительных с префиксом *Un-*. Корпус непосредственно проанализированного материала составил 699 единиц. В ходе исследования выяснилось, что у 92 производных единиц префикс взаимодействует со всеми значениями исходной единицы (*die Unabsetzbarkeit, das Unabsetzbarsein*).

У 72 производных единиц происходит расширение лексико-семантической структуры, т.е. в результате словообразования создаётся новое значение (*die Unbeherrsch-heit*).

У 212 производных единиц происходит сужение лексико-семантической структуры, т.е. префикс *Un-* взаимодействует не со всеми значениями (*die Unbescheidenheit* 'die-unbescheidene Art'. *Die Bescheidenheit* 'bescheidenes Wesen, bescheidene Art, Genügsamkeit, etwas, was bescheiden wirken soll').

Анализ выявил, что существует 314 единиц, которые без префикса *Un-* не употребляются (*Die Uneinnehmbarkeit*). Таким образом, можно предположить, что префикс *Un-* соединяясь с исходной единицей, не просто выполняет функцию отрицания, а создаёт новую категорию, новую лексему.

Ю.Н.ОДИНЕЦ, Е.И.ТАРАШКЕВИЧ

Минск, ВА РБ

АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

На изменения, происходящие в обществе, наиболее чутко реагирует, как известно, лексика языка. Возникают и исчезают новые явления, что-то становится модным, а что-то, наоборот, устаревает, – и все это непременно отражается, фиксируется в словарном составе языка.

Как известно, заимствование в языке является одним из важнейших факторов его развития. Заимствование увеличивает лексическое богатство языка, служит источником новых корней, словообразовательных элементов и точных терминов и является следствием изменений, происходящих в жизни человека. Иностранные слова являются для многих изучающих немецкий язык, впрочем, как и для многих, считающих немецкий язык своим родным языком, настоящими «ловушками»: непонятно, как их произносить, еще более непонятно, как их изменять и согласовывать с немецкими словами.

Так, многие англицизмы произносятся в немецком языке согласно правилам английской фонетики, из-за этого немецкий язык теряет свое характерное звучание, например, слово Update сегодня звучит как англ. [ˈʌpdeɪt] вместо немецкого [ˈubda:te]. По этой причине говорящим на немецком языке и изучающим его иностранцам приходится весьма нелегко: очень трудно в каждой конкретной ситуации выбрать правильный вариант произношения звуков. Ведь сегодняшняя немецкая языковая действительность такова, что в одном предложении уже привычно соседствуют немецкое слово Wunder и «новые» слова Drummer и Surfen, пришедшие из английского языка.

Устная речь все же «пытается» приспособить заимствованные слова к немецким орфоэпическим законам. Не только произношение и написание заимствованных слов, но и корректное употребление с точки зрения грамматики может способствовать их скорейшей ассимиляции в немецком языке. Так, происходит грамматическая ассимиляция глаголов, когда они получают инфинитивное окончание *-(e)n* (*fixen, juxen, palavern, pedalen, picknicken*) или же к «английским» глаголам прибавляются немецкие приставки (*bezirzen, vermaledeien*). Дополнительным признаком ассимиляции может служить тот факт, что некоторые заимствованные глаголы образуются по аналогии с немецкими глаголами с приставками (*outsourcen, downloaden, updaten*)

и используются так же, как они, например: *ich source out; sie loadete down; wir haben upgedatet.*

Denglisch (Deutsch + Englisch) – «новый» немецкий язык – стал, к сожалению, обыденной и привычной реальностью в Германии. Примером этого «нового» языка могут служить следующий фрагмент: «*Viele gelehrte people bemühen sich today again zu dieser einfacheren Sprachform back zu commen. Selbst under kunstkritischen sightpoints viewed des ganze nämlich viel nicer aus als schnödes german or langweiliges Englisch!*» Получается, что сегодня иностранцу придется овладеть английским языком, чтобы выучить немецкий язык.

Кстати сказать, одним из аргументов за «англицизацию» немецкого языка является тот факт, что английский и немецкий языки – языки родственные. Однако эта самая «родственность» очень часто играет с говорящими на немецком злую шутку – многие слова обоих языков, действительно, похожи, но значит ли это, что они имеют одно и то же значение? Так, например, немецкое слово *fatal* имеет значение «*misslich, reinlich – сомнительный, затруднительный, неприятный*», в то время как английское прилагательное *fatal* обозначает «*unbehebbar, tödlich – неминуемый, смертельный*». Еще более показательным примером является английское слово *become*, имеющее в немецком языке значение «*werden*» или «*jemandem gut zu Gesicht stehen*», а вовсе не значение «*bekommen*», как могло показаться на первый взгляд. Тем не менее, Denglisch завоевывает все новые и новые немецкоязычные пространства. О нем спорят, ему посвящают статьи и научные публикации. Современное немецкое общество раскололось на два лагеря, каждый из которых готов в любой момент предоставить необходимые аргументы в свою пользу. Споря о нашествии английских и, прежде всего, американских слов в немецком языке, нельзя забывать о следующих фактах:

1. Немецкий язык никогда не был «чистым» языком. В течение всего своего развития он постоянно заимствовал слова из других языков, прежде всего из латинского, греческого, французского и английского. В количественном отношении заимствованные слова играют в современном немецком языке достаточно большую роль. Так, если проанализировать газетные тексты, то можно установить, что количество иностранных слов составляет 8-9% от общего количества использованной лексики. Если же принимать во внимание только основные части речи (существительные, прилагательные, глаголы), то заимствованные слова составят уже 16-17% от общего количества (причем, больше всего иностранных слов среди имен существительных). Вот что говорят по этому поводу немецкие филологи:

- если немецкий вокабуляр насчитывает приблизительно 300000 – 500000 слов, то количество абсолютно всех заимствованных слов может составить 100000 слов;

- основной словарный запас с 2800 словами содержит около 6% иностранных слов;

- больше всего заимствованных слов среди существительных, на втором месте – прилагательные, затем следуют глаголы и потом уже остальные слова;

- количество английских заимствований в рекламных текстах (как известно, самых насыщенных иностранными словами) составляет 4% от числа всех использованных слов.

2. Отличительными чертами слов, заимствованных из английского языка, являются следующие:

- они были заимствованы в последние десятилетия, представляют последнюю волну иноязычного влияния и являются, таким образом, наиболее характерными для современного немецкого языка;

- они распространяются на все сферы функционирования языка и употребляются всем населением Германии – независимо от возраста, социального положения и т.д. (в отличие от более ранних заимствований, используемых, как правило, определенными социальными слоями (знатью, образованными людьми и др.);

- они заимствуются не только немецким языком, но и другими языками, так как международная коммуникация сегодня осуществляется преимущественно на английском языке.

Даже если примириться с мыслью о том, что процесс англицизации немецкого языка – вещь закономерная и даже в чем-то полезная (язык становится богаче, используя ресурсы других языков), все равно с употреблением английских слов и выражений связаны определенные проблемы:

1) Англицизмы плохо интегрируются в немецкий язык не только с лексической, но и с грамматической точки зрения. Вот почему их трудно использовать. Как, например, должно склоняться слово *Drop* или как спрягаются глаголы *downloaden* или *checken*? А какого рода слово *Site*?

2) Много вопросов вызывает и произношение этих слов, которое отличается от немецкого. Особенно трудными для немцев кажутся звуки, которых в немецком языке нет.

3) Правописание английских слов также создает ряд проблем, одна из которых заключается в следующем: каким же правилам правописания необходимо следовать – английским или немецким? Известны случаи, когда возможны оба варианта написания слова: *Club* / *Klub*.

4) Немцы, не владеющие или плохо владеющие английским языком, испытывают определенные трудности понимания англицизмов. Например, по мнению авторитетнейшего журнала «Der Spiegel», большинство немцев абсолютно не понимают рекламных слоганов с английскими словами.

Английские заимствования представлены сегодня практически во всех сферах жизнедеятельности человека, но первые места в этом списке занимают:

- Computer (например, *chatten, E-Mail, Internet*)
- Medien (например, *Daily Soap, Late-Night-Show, zappen*)
- Soziales / Gesellschaft (к примеру, *Event, mobben, Ranking*)
- Sport (например, *biken, Carving, Skates*)
- Wirtschaft (например, *E-Commerce, Globalplayer, Outsourcing*)

Многие немецкие лингвисты убеждены: если распространение лингвистического гибрида под названием «Denglisch» не остановить, немецкий язык рискует в нем полностью раствориться. И это не преувеличение – население Германии уже практически разучилось говорить на литературном немецком, который многие молодые немцы пренебрежительно называют «языком бабушек и дедушек».

Таким образом, становится понятно, что проблема «нового» языка вышла на государственный уровень: политики и общественные деятели принимают активное участие в дискуссии по поводу сложившейся ситуации наравне с профессиональными языковедами, всерьез обсуждается предложение о принятии специального «языкового» закона и т.д. Так, на сегодняшний день англицизмы запрещены к употреблению в деловой сфере (причем различные общества по охране немецкого языка и многие популярные газеты и журналы следят за публичными выступлениями официальных лиц, регулярно «клеят» нарушителей – их называют сегодня в Германии «Wortpanscher»), а каждое немецкое изделие должно быть в обязательном порядке снабжено инструкцией на «родном» языке.

Причем тревога за судьбу национального языка – явление на сегодняшний день общеевропейское. Так, например, несколько десятилетий назад во Франции был принят закон о «Препятствии и предотвращении засорения французского языка английскими словами». Затем данному примеру последовали Словакия и Польша. И это вполне объяснимо – утрата языка означает и мгновенную утрату национального своеобразия, национальной культуры.

Но, тем не менее, английские слова продолжают царствовать в немецком языке. Идет ли речь о рекламном слогане или о переговорах и совещаниях – нигде теперь не обойтись без таких слов как Future, Results или Freedom. Иногда английские выражения используются с

ошибками, еще чаще они звучат комично, и почти всегда – неблагозвучно.

Остановить *Denglisch* могут только сами немцы: если они хотят избавиться от англицизмов, им следует избавиться от чувства восхищения перед Америкой. Никакой закон, регулирующий словоупотребление, здесь не поможет. Это под силу только тем, кто ежедневно и ежечасно говорит на немецком языке, тем самым делая выбор в пользу тех или иных слов. Как говорят сегодня в немецком обществе: *In der Sprache selbst findet ein tägliches Plebiszit statt.*

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Морозова О.Н., Носкова С.Э. О некоторых тенденциях языковых изменений в германской лингвокультуре / О.Н. Морозова, С.Э. Носкова // Электронный научный журнал «Мир лингвистики и коммуникации» [Электронный ресурс]. – Тверь: ТГСХА, ТИПЛиМК, 2007. – № 1 (6). – идентиф. № 0420700038/0004
2. Романов А.А., Морозова О.Н., Носкова С.Э. Quo vadis, Deutsch? Разговор с изучающим современный немецкий язык. Монография / А.А. Романов, О.Н. Морозова, С.Э. Носкова. – Тверь: Изд-во «Агросфера», 2007. – 222 с.
3. Bußmann H. Lexikon der Sprachwissenschaft / H. Bußmann. – Stuttgart: Kröner, 2002. – 218 S.
4. Sick B. Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod. Ein Wegweiser durch den Irrgarten der deutschen Sprache / B. Sick. – Verlag Kieppenhauer&Witsch, Köln; SPIEGEL ONLINE GmbH, Hamburg, 2004. – 251 S.
5. Sick B. Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod. – Folge 2. Neues aus dem Irrgarten der deutschen Sprache / B. Sick. – Köln: Verlag Kieppenhauer&Witsch; Hamburg: SPIEGEL ONLINE GmbH, 2005. – 260 S.

Е.Г. ПИНЧУК

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОДГРУППЫ «ДОМАШНИЕ ПТИЦЫ» В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Животный мир имеет большое значение для жизнедеятельности человека. В силу огромного богатства этого участка природной среды он находит своеобразное отражение в системе знаний человека и в языке. Вследствие этого актуальным является изучение семантики наименований домашних птиц как определенных структур знания с целью выявления того, что из всего объема знаний о данном кусочке действительности объективируется в значениях наименований домашних птиц, как упорядочена и организована в языковой системе данная семантическая подгруппа.

Целью нашего исследования было определение семантических моделей значений домашних птиц в немецком и русском языках.

Материалом для исследования послужила 8 лексических единиц наименований домашних птиц в немецком языке, отобранная по немецкому толковому словарю Duden в 10 томах и 9 лексических единиц наименований домашних птиц в русском языке, отобранная по толковому словарю русского языка С.И. Ожегова.

Домашние птицы в нашем исследовании классифицируются следующим образом:

- отряд курообразных: *das Huhn, das Truthuhn, die Henne, das Küken*;
- отряд гусеобразных: *die Gans, das Gössel, die Ente, das Entenküken*.

Проведенный анализ словарных дефиниций домашних птиц в немецком языке показал, что семантическое пространство наименований птиц в немецком языке формируют 12 признаков: «действие», «размер», «тело», «клюв», «шея», «биологический пол», «возраст», «оперение», «цвет», «ноги», «место обитания», «гребень». Данные признаки эксплицируют наиболее важные характеристики денотатов данной семантической группы, их конститутивные компоненты.

Исследование показало, что наиболее важной информацией для носителей немецкого выступает информация о:

- действиях (6 случаев): *die Ente* ‘...die Enten schnattern, quaken, gründeln, tauchen’; *die Gans* ‘die Gänse schnattern, mästen, rupfen, braten’;

- размере (4 случая): *die Gans* ‘großer, meist weiß gefiederter Vogel...’;

- теле (4 случая): *die Gans* ‘...mit gedrungenem Körper...’;

- клюве (4 случая): *das Gössel* ‘...mit...nach oben gebogenem Schnabel’;

- шее (4 случая): *die Ente* ‘Schwimmvogel mit kurzem Hals...’.

Менее важной и встречающейся лишь в некоторых значениях домашних птиц в немецком языке выступает семантическая информация о:

- биологическом поле (3 случая): *die Henne* ‘weibliches Haushuhn’;

- возрасте (3 случая): *das Gössel* ‘Küken einer Gans’;

- оперении (2 случая): *die Gans* ‘...gefiederter Vogel...’;

- цвете (2 случая): *die Gans* ‘...weiß gefiederter Vogel...’;

- ногах (2 случая): *die Ente* ‘...mit...Schwimfüßen’;

- месте обитания (2 случая): *die Ente* ‘Schwimmvogel...’;

- гребне (2 случая): *das Huhn* ‘...mit einem roten Kamm...’.

Наибольшее количество семантических признаков встречается у такой птицы как: *das Gössel* ‘Küken einer Gans; größeres, meist weiß gefiedertes Tier (Schwimmvogel) mit gedrungenem Körper, langem Hals und nach oben gebogenem Schnabel’ – 9 сем: «пол», «возраст», «размер», «цвет», «оперение», «действия», «тело», «шея», «клюв».

Наименьшее количество сем встречается в наименовании таких животных как: *die Henne* ‘weibliches Haushuhn’, *der Hahn* ‘männliches Haushuhn’, *der Truthahn* ‘männliches Truthuhn’ выделяется всего 2 семы: «биологический пол» и «отнесенность к классу птиц».

Проведенное исследование показало, что в среднем семная структура наименований птиц в немецком языке содержит 5 сем. Наиболее часто в дефинициях слов встречаются такие семы, как: «действие», «размер», «тело», «клюв», «шея». В данных семях отражается наиболее важная информация, получаемая путем зрительного восприятия.

В русском языке семантическое пространство наименований птиц формируют 11 признаков: «клюв», «отряд Куриных», «оперение», «место обитания», «сережки», «гребень», «шея», «размер», «возраст», «лапки», «биологический пол».

Наиболее существенной в значениях отдельных домашних птиц в русском языке является информация о

- клюве (6 случаев): *курица* ‘одомашненный вид птиц...и под клювом сережками’; *утка* ‘водоплавающая птица с широким клювом’;

- о принадлежности к отряду куриных (5 случаев): *цыпленок* ‘птенец курицы; одомашненный вид птиц отряда Куриных...’; *индюк* ‘самец индейки...отряда Куриных’.

Остальные семантические признаки встречаются только в некоторых дефинициях домашних птиц в русском языке и лежат, таким образом, на семантической периферии подкласса домашних птиц. Это информация о:

- об особенностях строения (4 случая): *курица* ‘...с кожным выростом на голове (гребнем)...’; *цыпленок* ‘птенец курицы...с кожным выростом на голове (гребнем)...’;

- о месте обитания (4 случая): *утка* ‘водоплавающая птица...’; *гусь* ‘...водоплавающая птица с длинной шеей’;

- о «сережках» (4 случая): *курица* ‘...и под клювом (сережками)’; *цыпленок* ‘...и под клювом (сережками)’;

- о гребне (4 случая): *петух* ‘...с кожным выростом на голове (гребнем) ...’; *курица* ‘...с кожным выростом на голове (гребнем)...’;

- о шее (4 случая): *утка* ‘...с...короткой шеей ...’; *гусь* ‘...с длинной шеей’;

- о размере (3 случая): *индюк* ‘...крупная домашняя птица...’; *гусь* ‘...крупная дикая и домашняя водоплавающая птица...’;

- о возрасте (3 случая): *цыпленок* ‘птенец курицы...’; *гусенок* ‘птенец гуся...’;

- о лапах (2 случая): *утка* ‘...с...широко поставленными лапами’; *уенок* ‘...с...короткими, широко поставленными лапами’;

- о биологическом поле (2 случая): *петух* ‘самец домашних кур...’; *индюк* ‘самец индейки...’

Проведенный анализ показал, что наибольшее количество семантических признаков встречается у таких птиц как: *петух* ‘самец домашних кур, одомашненный вид птиц отряда Куриных, с кожным выростом на голове (гребнем) и под клювом (сережками)’ – 6 сем: «клюв», «принадлежность к отряду куриных», «оперение», «сережки», «гребень», «биологический пол»; *цыпленок* ‘птенец курицы; одомашненный вид птиц отряда куриных, с кожным выростом на голове (гребнем) и под клювом (сережками)’ – 6 сем: «клюв», «принадлежность к отряду Куриных», «оперение», «сережки», «гребень», «возраст». Данная информация «лежит на поверхности», она получена, главным образом, путем наблюдения, и зафиксирована в словаре.

Наименьшее количество семантических признаков выявлено у *индюка* 'самец индейки; крупная домашняя птица отряда Куриных)' – 3 семы: «принадлежность к отряду Куриных», «размер» и «биологический пол». Данная птица не является широко распространенной в домашнем хозяйстве и выделенные семы являются лишь краткой его характеристикой.

Проведенное исследование показало, что в среднем семная структура наименований домашних птиц в русском языке содержит 2 семы: «клюв», «принадлежность к отряду Куриных». Остальные семы составляют семантическую периферию и не присутствуют в большинстве значений домашних птиц в русском языке. Почти все птицы, разводимые человеком для получения материальных благ, относятся к отряду Куриных, наличие клюва обуславливает отнесенность данных животных к птицам. Из этого мы можем сделать вывод, что данные две семы являются не только самыми значимыми в дефинициях домашних птиц, но и самыми частотными.

Таким образом, проведенное исследование показало, что в дефинициях домашних птиц в немецком языке находит отражение информация, получаемая человеком, главным образом, благодаря чувственному восприятию и практическому опыту взаимодействия с животными. В дефинициях русского языка имеет место научный подход и научная классификация птиц.

К.Н. ШМАТ

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

МОЛОДЕЖНЫЙ СЛЕНГ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

В любой науке каждый отрезок времени определяет наиболее актуальные направления исследований, выдвигает на первый план те или иные ее проблемы и даже отдельные отрасли. В немецком языке в наши дни особый интерес вызывают вопросы развития социальных диалектов языка. Это обусловлено стремительными изменениями всей жизни и отражением их в функционировании языка. Задачей многих исследователей сегодня является не только фиксация новых явлений и тем самым обнаружение наметившихся в языке тенденций, но и оценка этих тенденций – можно ли их действительно считать особенностями развития языка или им следует дать иную квалификацию.

Новые формы общественных отношений в определенной мере отразились на молодежи – социально наиболее перспективном слое общества, языковая компетенция и речевое поведение которого во многом определяет направление развития и других социальных подсистем языка, в том числе разговорной речи и литературного языка. Молодежный сленг как повседневный язык общения молодежи является своеобразным показателем их уровня развития, интересов, вкусов и потребностей. В наибольшей степени влиянию и изменениям подвержена речь студенческой молодежи.

Проблема возникновения большого количества сленгизмов и их воздействия на литературный язык является одной из центральных тем языкознания, одна из насущных проблем, стоящих перед современной лингвистикой. Поэтому исследование немецкого молодежного сленга является актуальным.

Сленг обычно возникает в группах людей, тесно между собою чем-нибудь связанных. Формы связи могут быть самыми различными, важно, чтобы эта связь каким-то образом объединяла людей, например, служба в армии, обучение в институте или школе, занятие туризмом, спортом и т.п. Согласно лингвистическому энциклопедическому словарю *сленг* (англ. *slang*) – это 1) ‘то же, что жаргон’, 2) ‘совокупность жаргонизмов, составляющих слой разговорной лексики, отражающей грубовато-фамильярное, иногда юмористическое отношение к предмету речи, употребляется преимущественно в условиях непринужденного общения’ [1, с. 461].

Молодежный сленг – один из видов сленга, использующийся в речи разнообразных молодежных группировок. В последнее десятилетие в связи с сильной дифференциацией внутри самой молодежи, проявляющейся в образовании многочисленных групп, которые различаются образом жизни и интересами, прослеживается тенденция к образованию различных подвидов жаргонных образований внутри молодежного сленга. Так, наряду с «общими» жаргонизмами, используемыми в жаргонной речи молодежи в целом, выделяются жаргоны футбольных фанатов, панков и т.п.

Объектом нашего сообщения являются имена существительные, которые относятся к молодёжному сленгу. Материалом для исследования послужили данные словаря Н. Ehmann «Oberaffengeil. Neues Lexikon der Jugendsprache» [2]. Предметом исследования являются структурно-семантические особенности имен существительных, которые относятся к молодёжному сленгу.

Проведенный анализ показал следующее.

1) Анализируемый нами словарь включает 251 единицу, при этом на долю имен существительных приходится 191 единица, т.е. 80% от всех сленгизмов. На долю глаголов приходится 52 единицы, что составляет 20% всех сленгизмов, представленных в словаре (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Частеречная характеристика сленгизмов

Часть речи	Количество единиц	% соотношение
Имя существительное	199	80
Глагол	52	20
Всего	251	100

2) Некоторые из представленных в словаре имен существительных (около 20%) имеют территориальную помету. При этом в словаре представлены 3 зоны употребления слов, а именно: Северная Германия, Южная Германия, а также Швейцария (см. таблицу 2) .

Таблица 2 – Территориальная характеристика существительных-сленгизмов

Имена существительные	Количество единиц	% соотношение
без территориальной пометы	161	80
с территориальной пометой	38	20

Всего	199	100
-------	-----	-----

В ходе анализа были зафиксированы единицы, у которых в зависимости от территории употребления меняется лексическое значение. Например, *die Hacke* 1) ‘Arbeit’ (in Österreich); 2) *einen an der Hacke haben* ‘spinnen, verrückt sein’; 3) ‘betrunken sein’.

3) Следующим критерием нашей классификации стала однозначность и многозначность имен существительных (см. таблицу 3).

Таблица 3 – Однозначные и многозначные существительные-сленгизмы.

Имена существительные	Количество единиц	% соотношение
однозначные	82	40
многозначные	117	60
Всего	199	100

Проведенный анализ показал, что большую часть имен существительных, а именно 60%, составляют многозначные имена существительные, на их долю приходится 117 единиц, например: *der Hammer* 1) ‘schöne Bescherung, starkes Stück’; 2) ‘das Unüberbietbare, Eindrucksvollste’; 3) *sofern man einen Hammer hat* ‘nicht ganz bei Verstand sein’; 4) ‘harte Strafe’; *der Ofen* 1) ‘Motorrad’; 2) ‘Mädchen’; 3) ‘Angst’.

На долю однозначных имен существительных приходится 82 единицы, т.е. 40%, например: *die Muffe* ‘Angst, Befürchtung’; *Heizölferrari* ‘(langsames) Auto mit Dieselmotor’.

В ходе анализа были зафиксирована внутрисловная антонимия, например: *Tussi* 1) (positiv) ‘schönes Mädchen, Freundin’; 2) (negativ) ‘häßliches Mädchen’.

4) В словаре также представлены заимствования из английского, русского и испанского языков, которые выступают в качестве сленгизмов. Наибольшую их часть составляют заимствования из английского языка. Например, *Groove* (engl.) 1) ‘Rinne, Furche, Vertiefung’; 2) ‘Gewohnheit’; 3) ‘Schablone’; 4) ‘Spaß, große Klasse’; *Towaritsch* (russ.) 1) ‘Freund, Kumpel’; 2) (drohend) ‘Freundchen, „Früchtchen“’; 3) *den Towaritsch machen* ‘GV ausüben’; *Brutalo* (span.) ‘Bodybuildertyp, Angeber, hemmungsloser Aufreißer’.

5) Некоторые из имен существительных (16 единиц), представленных в словаре, используются в качестве сленгизмов только в словосочетаниях. Например: *Rad* в словосочетании *ein Rad ab*

haben ‘falsch ticken, verrückt sein’, *Reihe* в словосочетании *wie auf die Reihe kriegen* ‘Verstand, Kopf, Gemüt’.

б) Следующим этапом в нашем исследовании имен существительных стала их семантика. Условно все сленгизмы могут быть разделены на 2 группы. В первую группу входят единицы, которые служат для номинации различных объектов. Это могут быть

а) имена существительные, служащие для номинации денег: *Stecken* ‘Finanzen’, *Kies* ‘Hartgeld, nicht Papiergeld’, а также *Kohle*, *Knete*, *Mäuse*, *Moos* и т.д.;

б) имена существительные, обозначающие бессмыслицу: *Schrott* ‘Unsinn, Blödsinn’, а также *Schwachfug*, *Palawatsch*;

в) имена существительные, служащие для наименования сигарет: *Fluppe* ‘Zigarette’, *Hugo* ‘Zigarette’, *Döge* ‘Zigarette’;

Во вторую группу были включены имена существительные, характеризующие человека, и в частности:

а) его возраст. Следует отметить, что большинство имен существительных, составляющих эту группу, служат для номинации родителей либо лиц пожилого возраста. Например: *der Erzeuger* 1) ‘Vater’, 2) ‘Eltern’ (ironisch-nüchterne, aber sehr selten negativ gemeinte Bezeichnung bei den 13-18jährigen); *der Chef* 1) ‘Vater’; 2) ‘Kumpel, Freund’, *die Mumie(n)* 1) ‘Eltern, Erzieher, Großeltern’; 2) allg. ‘Person über 40 Jahre’;

б) внешность. Имена существительные, входящие в эту группу, чаще всего служат для описания девушки, при этом во всех случаях подчеркивается ее привлекательность либо наоборот. Например: *Nebelkrähe* ‘unansehnliche Frau, hässliches Mädchen’, *Fregatte* ‘Mädchen mit enormer Schlagkraft bzw. großer Masse’, *Bachratz* (österr. / süddt.) ‘hässliches Mädchen’, *Biene* ‘tolles Mädchen, reizvolles, hübsches, anziehendes, für Flirts zugängliches Mädchen’;

в) черты характера. Например: *Macho* ‘starker Typ, toller Kerl, Frauenfresser, Brutalo’, *Dr. Easyman* (norddt./ ostdt.) ‘jemand, der alles (zumindest nach außen hin) locker nimmt, unkomplizierte Person’.

Таким образом, большинство существительных-сленгизмов являются многозначными и используются для наименования как одушевленных, так и неодушевленных (в том числе и абстрактных) объектов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лингвистический энциклопедический словарь / В.Н. Ярцева. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 461 с.
2. Ehmann, H. Oberaffengeil. Neues Lexikon der Jugendsprache / H. Ehmann. – München : Beck, 1996. – 160 S.

Амосова, Н.Н. К вопросу о лексическом значении слова /
Н.Н. Амосова // Вестн. Ленингр. ун-та. – 1957. – № 2. – С. 152–168.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ГРАММАТИКА

Ж.И. КУИС

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ОСОБЕННОСТИ ВЫРАЖЕНИЯ ПРЕДПОЛОЖЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

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.

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].

Е.А. Крашенинникова рассматривает предположение как субъективную оценку реальности, высказываемую со стороны говорящего, основанную на том, насколько он осведомлен о данном положении вещей. Если говорящий недостаточно 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. 186].

Как особый вид модальности, предположение распространено в любом языке. Немецкий язык, не являясь исключением, имеет в своём распоряжении разнообразные лексико-грамматические средства, выражающие предположение: *модальные глаголы, модальные слова и частицы, грамматические временные конструкции Футур I, Футур II, кондиционалис, инфинитивные конструкции *scheinen, glauben + zu + инфинитив*.*

Способ выражения предположения с помощью модальных слов не менее частотен и употребим в немецком языке. Благодаря своему ярко выраженному лексическому значению модальные слова тоньше, чем модальные глаголы, передают всю гамму оттенков предположения. Кроме того, они могут относить предположение в план будущего, в то время как модальные глаголы этой способностью не обладают. Как правило, модальные слова показывают нарастание или ослабление степени вероятности, например:

Liebte er Barbara? Sicher liebte er sie. Wahrscheinlich hatte er sie heiraten wollen;

Vielleicht hatte es schon vor Jahren eine kindliche Verlobung gegeben zwischen ihm und ihr.

Для каждой из ступеней вероятности существует соответствующее модальное слово. Согласно классификации В.А. Гуревича модальные слова можно разделить на следующие семантические группы:

1) модальные слова, выражающие уверенность путём подтверждения.

а. модальные слова, выражающие собственное подтверждение: *bestimmt, durchaus*;

б. модальные слова, выражающие подтверждение с одновременным выражением уступительности: *allerdings, freilich*;

с. модальные слова, выражающие подтверждение со значительным оттенком предположения, основанного на внешних, видимых данных: *offenbar, offenkundig*.

2) модальные слова, выражающие предположение, неуверенность, сомнение: *scheinbar, angeblich, vorgeblich, vermutlich, wahrscheinlich, mutmasslich, etwa, möglicherweise, möglichenfalls*.

3) модальные слова, выражающие уверенность путём отрицания: *keinesfalls, keineswegs*.

Данное исследование проводилось на материале публицистического дискурса. Из немецких печатных СМИ на основе контекстуального анализа методом сплошной выборки были отобраны 98 единиц. Отобранный материал был подвергнут статистическому анализу на предмет выявления частотности употребления языковых средств реализации предположения.

В результате анализа было установлено, что преобладающим средством выражения предположения в публицистических текстах являются **модальные слова**, составляющие 48 %. При этом было выявлено следующее: модальное слово *vielleicht* для выражения предположения использовалось в 20 случаях, *vermutlich* – в 8-ми, *angeblich* – в 6-и, употребление оставшихся слов *wahrscheinlich, scheinbar, etwa, gewiss, kein Wunder, möglicherweise* ограничилось несколькими случаями.

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

*Für die Camorra ist Abfallwirtschaft risikoloser und **vermutlich** auch rentabler als das Geschäft mit Drogen.*

Суммируя всё выше сказанное, можно судить о том, что в публицистических текстах хоть и преобладают модальные слова как

средство выражения предположения, но имеют место и все остальные средства; их использование напрямую связано с намерением самих авторов.

Проанализировав вышеизложенный материал, можно говорить о том, что средства выражения предположения являются неотъемлемой частью немецкого языка, так как предположение является одним из наиболее часто испытываемых человеком состояний в его повседневной жизни.

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.

В ходе исследования выявлена тенденция преобладания модальных слов, модальных глаголов в конъюнктиве и синтаксических конструкций в качестве языковых средств реализации категории предположения в публицистике.

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. Крашенинникова Е.А. Модальные глаголы и частицы в немецком языке: учеб. пособие / Е.А. Крашенинникова. – М.: Учпедгиз, 1958. –186 с.

А.И. ПОТОЦКАЯ

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПЕРЕЧИСЛИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

В качестве тенденции синтаксиса немецкого языка рядом исследователей признаётся формальное и смысловое расширение рамок стандартно структурируемого предложения. Стилистический синтаксис интересуют приёмы изменения строения предложения не только в целях расширения выразительных возможностей грамматических структур, но прежде всего в целях превращения их в стилистические приёмы, то есть, в отличие от модельных грамматических структур построения, приобретающие дополнительный потенциал выразительности. Одним из приёмов стилистического синтаксиса является перечисление. Перечисление – это распространённое выразительное средство стилистического синтаксиса, которое создаётся в результате повторения однородных синтаксических единиц разного объёма в рамках законченного высказывания [1, с. 307]. Цель нашего исследования – определение функций данного стилистического средства в художественном тексте. Материалом исследования послужили 96 примеров использования перечисления в романе Э.М. Ремарк „Drei Kameraden“, отобранные методом сплошной выборки.

Анализ языкового материала показал, что перечисление в романе является распространённым стилистическим средством, его выразительные возможности многообразны. Оно может использоваться как средство выделения, подчеркивания наиболее значимых характеристик персонажа: *Ich war mit meiner Maschine ein paar Meter hinter ihm und sah sein erschrockenes, kindliches Gesicht mit der Angst in den Augen ganz genau, und in dieses erschrockene, hilflose, hübsche Kindergesicht habe ich auf ein paar Meter Entfernung eine Garbe mit meinem Maschinengewehr gejagt, dass der Schädel platzte wie ein Hühnerei* [2, с. 496]. В качестве элемента перечислительной конструкции в данном примере выступают прилагательные, которые создают детальное описание одного из действующих лиц романа.

Употребление однородных глаголов-сказуемых может быть связано с созданием динамичных картин: *Im gleichen Moment brüllte der Wagen auf, durchraste die letzten zweihundert Meter, sprang halb auf das Trottoir und hielt knirschend und schleudernd einen Meter neben den vier aufschreienden Leuten* [2, с. 482]; с наглядно-образной

конкретизацией при детальном изображении природы: *Wir gingen hinaus. Draußen roch es nach Schnee. Flugblätter lagen wie große, tote, weiße Schmetterlinge auf der Straße* [2, с. 467]. Перечисление глаголов движения создаёт эффект неторопливости, нервозности, возбуждения: *Er erhob sich, nickte mir zu und ging zu der Spanierin hinüber, die ihm entgegenlächelte* [2, с. 539].

В романе автор использует также субстантивный тип перечисления. И это не случайно, так как существительные играют важную роль при более детальном описании различных событий, предметов, процессов. При этом текстовым фрагментам присущи размеренность и плавность, то есть воссоздаваемая картина реальности предстаёт в описательной статике: *Weißer Gänge, weiße Türen, alles blitzend von Glas, Nickel und Sauberkeit* [2, с. 429].

Перечисление нередко выглядит как длинная цепочка однородных членов, причем в их ряду, как правило, преобладает бессоюзная связь. Если и последний член ряда при перечислении дается без союза, то ряд однородных членов воспринимается как незаконченный, открытый для возможного дополнения: *„Alter Bursche“, murmelte ich, „mein geliebter, tapferer, alter Bursche. Es war alles schon so schrecklich lange her“* [2, с. 564].

Чтобы избежать однообразия при перечислении понятий, явлений, в романе в перечислительных конструкциях используется и союзная связь. Различные союзы оживляют изложение, уточняют характер связи однородных членов, которые могут объединяться в группы, сопоставляться, противопоставляться, образовывать двучленные сочетания с соединительными или разделительными союзами: *Dort war die zweite politische Versammlung. Andere Fahnen, andere Uniformen und ein anderer Saal; aber sonst alles ähnlich* [2, с. 469].

Следует отметить также, что употребление перечисления влияет и на интонационный рисунок фразы. В художественной речи перечисление порождает особую гармоничность звучания текста, создаёт его упорядоченность. Э. М. Ремарк использует для этой цели часто трёхчленные построения сочинённых рядов: *Ich ballte die Fäuste und starrte lange gegen die harten weißen Berge, in einem wilden Gemisch von Haltlosigkeit, Wut und Schmerz* [2, с. 548].

Экспрессивность перечислительных конструкций усиливается стилистическим взаимодействием с повторами, метафорой и другими фигурами. Конвергенция характерна почти для всех случаев использования перечислительных рядов, что расширяет их функциональную роль и в конечном итоге усиливает экспрессивность текста: *Ich kniete neben ihm, ich lauschte auf sein Röcheln, seinen Atem, aber ich hörte nichts, lautlos war alles, die endlose Straße, die endlosen*

Häuser, die endlose Nacht – ich hörte nur leise klatschend das Blut auf das Pflaster fallen [2, с. 475].

Значимо в эмоционально-стилистическом плане контрастное употребление элементов перечислительного ряда либо рядов. Это могут быть речевые антонимы или слова, включаемые в противительный контекст, позволяющий писателю акцентировать внимание читателей на существенных для понимания целого деталях, вызвать определенные эмоции оценочного характера: *...sie war lebendiger und mir näher als je, lebendiger, näher und schöner, beglückender, aber sonderbarerweise auch beunruhigender* [2, с. 508].

Экспрессию однородных членов подчеркивает и антитеза, которую создает сопоставление антонимов: *Ich sah mir die blanken Dinge an den Wänden an und atmete tief und langsam und schnell und kurz ein und aus, wie er es verlangte* [2, с. 556].

В художественной речи использование перечисления является средством усиления её выразительности. Не случайно элементами перечислительного ряда часто являются синонимы и слова близкой семантики: *Ich dachte daran, dass ich morgen abend bei Pat sein würde, und plötzlich ergriff mich eine heiße, wilde Erwartung, vor der alles andere verblich, Angst, Sorge, Trauer, Verzweiflung* [2, с. 503].

Анализ выборки позволяет утверждать, что перечислительные конструкции могут быть многокомпонентными структурами, для которых характерен принцип раздробленной связности: текст в осмыслении читателем членится на микроэтапы, создается впечатление, что информация подается автором по частям. Эффективность от такой организации текста несомненна: усиливается его динамичность, личностный характер, ярче проявляются авторские интенции. Иногда возникает эффект внутренней напряженности: *Heimliches Rauchen, heimliches Trinken, verbotener Budenzauber, Klatsch und dumme Streiche – damit retten sie sich über die Leere hinweg* [2, с. 531].

Какой бы ни была структура перечислительных рядов (однородные члены, простые предложения, части сложных конструкций), способы осложнения элементов однородного ряда, степень синтаксической сложности однородных семантических блоков, исследуемый стилистический прием способствует смысловому углублению текста, усложнению семантики высказывания, усилению его экспрессивности и в конечном итоге созданию целостного экспрессивно-семантического микрополя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брандес, М.П. Стилистика текста. Теоретич. курс: учебник / М.П. Брандес. – М. : Прогресс -Традиция, 2004. – 416 с.
2. Remarque, E.M. Drei Kameraden / E.M. Remarque. – Köln : Kiepenheuer & Witsch, 1991. – 585 S.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА

Т.С. СТРЕЛЬЦОВА

Минск, БГУ

ПЕРЕВОДНЫЕ СООТВЕТСТВИЯ НЕМЕЦКИХ СЛОЖНЫХ ДВУСОСТАВНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ С ПЕРВЫМ ГЛАГОЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ

Словосложение в немецком языке, безусловно, представляет собой важную часть словообразования. По мнению таких филологов, как Е.А. Крашенинникова и Н.Л. Гильченко, словосложение остается наиболее продуктивным видом немецкого словообразования, несмотря на общую тенденцию отказа современного немецкого языка от слишком нагроможденных сложных слов [1, с. 81]. В то же время сложные существительные с первым глагольным компонентом, которые являются непосредственным объектом данного исследования, появились сравнительно позже остальных типов и, следовательно, не так распространены, как, к примеру, сложные существительные с субстантивным первым компонентом. Расхождения в степени важности и частоте представленности сложных существительных в немецком и русском языках, а также различный характер их образования и применения зачастую обуславливают трудности, возникающие у переводчика при переводе таких существительных. Н.Л. Гильченко отмечает, что сложным существительным немецкого языка в русском языке могут соответствовать не только сложные существительные, и указывает на то, что при их спонтанном образовании в речи в русском языке формально-грамматическое соответствие таким словам в форме сложного слова отсутствует, следовательно, они передаются на русский язык различными структурами [2, с. 103], определение которых и стало задачей данного исследования.

Определение возможных способов перевода и преобладающих морфолого-синтаксических моделей переводных соответствий немецким сложным двусоставным существительным с первым глагольным компонентом в русском языке не представляется возможным без учета характера проявления глагольности первого компонента таких существительных при переводе. Поэтому основными понятиями, используемыми в ходе данной работы, стали сложное существительное, глагольность и перевод. Сложным существительным является то существительное, которое состоит из

двух или нескольких корней (основ). В ходе данного проекта были проанализированы лишь те сложные существительные, которые имеют две основы (являются двусоставными) и первая основа которых при этом имеет глагольное значение. Глагольность – это значение «динамического или статического состояния предмета мысли» [3, с. 222], сохраняющееся у слов и форм, образованных от глагольной основы. Передача глагольности сложных существительных, которые как грамматическая категория характеризуются значением предметности, зачастую весьма проблематична при их переводе – «продукте деятельности переводчика – тексте, созданном им в устной или письменной форме», а также «процессе создания этого продукта – деятельности переводчика, создающего текст» [4, с. 12].

Первоначальная база исследования сложных существительных с первым глагольным компонентом, источником которой является интернет-сайт <http://cano0.net/>, составила 7 963 слова. Затем методом сплошной выборки и за вычетом сложных трехкомпонентных существительных был составлен список из 449 слов, подвергнутых дальнейшему анализу. Такая выборка представляется достаточной по объему для разработки самого алгоритма анализа экспериментальной выборки в целом. На основании выполненного на данный момент анализа можно выделить следующие морфолого-синтаксические модели переводных соответствий немецким сложным двухкомпонентным существительным с первым глагольным компонентом:

- 1) Прилагательное + существительное, например *die Kätmaschine* – гребнечесальная машина;
- 2) Действительное причастие + существительное, например *das Jubelraar* – празднующая чета;
- 3) Страдательное причастие + существительное, например *der Pachthof* – арендованный хутор;
- 4) Возвратное причастие + существительное, например *die Versenkbühne* – опускающаяся часть (сцены);
- 5) Существительное + существительное в Р.п., например *der Lachanfall* – приступ смеха;
- 6) Существительное + существительное в И.п., например *der Quakfrosch* – лягушка-квакушка;
- 7) Существительное + предлог + существительное, например *die Umhängetasche* – сумка через плечо;
- 8) Корневое слово, например *der Fahrgast* – пассажир;
- 9) Производное слово, например *die Verschnaufpause* – передышка;

10) Сложное слово, например *die Egreniermaschine* – *волоконноотделитель*;

11) Усложненное словосочетание, например *die Checkliste* – *(контрольный) перечень операций по проверке состояния оборудования*.

В случае отсутствия слова в переводном словаре, т.е. его прямого перевода с немецкого языка на русский, целесообразно обратиться к такому инструменту переводчика, как перевод через третий язык. *Перевод* через третий язык – это один из способов перевода, используемый переводчиками в случае отсутствия непосредственного переводного эквивалента на требуемый язык. В ходе данного исследования языком-посредником в силу своей чрезвычайной распространенности и более быстрого лексикографического развития, а также с учетом своей всемирной известности как языка научной и деловой коммуникации стал английский язык. При этом использовались он-лайн-словари *linguee.de* и *dict.cc*. Если этот способ перевода не применим, тогда перевод, как правило, осуществляется посредством калькирования, транслитерации, опущения слова, его трансформации либо приема описательного перевода. В данном проекте эти методы пока не применялись в силу того, что анализируемые существительные, не имеющие прямых переводных эквивалентов в русском языке, находили таковые в английском, т.е. применялся способ перевода через третий язык, к примеру, в слове *die Packhalle* – *склад, упаковочный сарай*.

Следует отметить, что переводные соответствия, выраженные корневым словом, действительным причастием + существительным, а также возвратным причастием + существительным встречаются крайне редко, в то время как наблюдается превалирование перевода сложных двухкомпонентных существительных с первым глагольным компонентом через прилагательное + существительное и через усложненное словосочетание.

Что касается крайне редкого использования корневого слова в качестве переводного эквивалента для немецких сложных существительных с первым глагольным компонентом, то этот факт можно объяснить тем, что в экспериментальном списке слов отсутствуют переводные лексемы, представленные непрямозначными глаголами как таковыми (глаголами, находящимися во главе словообразовательного гнезда). Как правило, передача глагольности при переводе осуществляется через производные от глагола существительные, прилагательные и причастия, которые именно в силу своей производности не могут быть корневыми.

Важным моментом в исследовании переводных соответствий немецким сложным существительным с первым глагольным компонентом является то, каким образом происходит (и происходит ли вообще) передача глагольной семы при их переводе. Так, глагольный компонент при переводе может передаваться, не передаваться либо трансформироваться.

Потеря глагольности при переводе (элиминация семы с глагольным значением) – это полное ее опущение в переводном эквиваленте (например, *das Lachgas* – *закись азота*).

Сохранение и передача глагольной семы может воспроизводиться в словосочетании или же в самостоятельной переводной лексеме. В обоих случаях глагольный компонент может присутствовать в корневом слове (крайне редко в силу выше названных причин), производном слове, а также в сложном слове. Примерами сохранения глагольной семы в словосочетании являются такие переводные эквиваленты, как *das Jammerbild* – *жалкое зрелище* (глагольный компонент в корневом слове в составе словосочетания); *der Fahrausweis* – *проездной документ* (глагольный компонент в производном слове в составе словосочетания, преобладающее количество переводных соответствий); *die Tankstelle* – *автозаправочная станция* (глагольный компонент в сложном слове в составе словосочетания). Примерами же сохранения глагольности в самостоятельной переводной лексеме являются такие переводные эквиваленты, как *die Vernehmlassung* – *слухи* (переводная лексема выражена корневым словом), *der Packraum* – *упаковочная* (переводная лексема выражена производным словом), *der Quasselfritze* – *пустомеля* (переводная лексема выражена сложным словом).

Трансформация исходного глагольного компонента при переводе – это такое изменение глагольной семантики, при котором она лишь косвенно сохраняется в переводном эквиваленте, например *das Lagerbier* – *дображиваемое пиво* (немецкий глагол *lagern* – «хранить на складе» трансформируется при переводе в «дображивать», при этом добавляется семантический компонент процесса с целью завершения действия (русская приставка до-); существительное *Bier* – «пиво» не трансформируется, в целом сохраняется и передается общая семантика данного сложного существительного).

Применив данную классификацию передачи глагольной семы при переводе немецких сложных двухкомпонентных существительных с первым глагольным компонентом, следует заметить, что глагольность может передаваться (или не передаваться) не только на уровне корня одного из компонентов переводного соответствия, но и на уровне

приставки. Ниже представлены примеры тех переводных соответствий немецким сложным существительным с первым глагольным компонентом, которые наглядно показывают возможные проявления глагольной семы как в корне одного из переводных компонентов, так и в его приставке. При этом стоит отметить, что глагольность, передаваемая при переводе приставкой, также может сохраняться, не сохраняться либо трансформироваться:

1) *das Abbeizmittel* – *разъедающий реактив*, глагольность передается действительным причастием, а также происходит передача семантики немецкой приставки *ab-* при помощи приставки *раз-* (семантика приставки сохраняется);

2) *das Abbremsmanöver* – *маневр торможения*, глагольность передается существительным в Р.п., однако происходит элиминация приставки *ab-*;

3) *das Überschlaglaken* – *пододеяльник*, глагольность трансформирована (*schlagen* – «бить, вбивать» переходит в «одеть»), приставка *über-* (*над*) приобрела противоположный переводной эквивалент *под-*, т.е. при переводе произошла глубинная трансформация всех компонентов глагольности.

В целом можно отметить, что целесообразность проведения данного исследования заключается в последующем определении наиболее распространенных переводных эквивалентов для немецких сложных двухкомпонентных существительных с первым глагольным компонентом в русском языке. По предварительным оценкам, наиболее часто в качестве переводного эквивалента встречается морфолого-синтаксическая модель типа двухкомпонентного словосочетания «прилагательное + существительное». Кроме того, выводы данного исследования касательно частоты сохранения, трансформации или элиминации глагольной семы в переводном эквиваленте с учетом ее проявления как в корне, так и в приставке соответствующей лексической единицы позволят создать своего рода базу основных моделей перевода сложных существительных с первым глагольным компонентом. Эти данные, в свою очередь, будут способствовать более быстрой и качественной работе переводчика при переводе им тех аналогичных лексических единиц, у которых нет прямого переводного соответствия в русском либо третьем языке и при переводе которых перед ним встает вопрос о наиболее приемлемом авторском способе перевода такого существительного.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крашенинникова, Е.А. Новое в немецкой грамматике. Выпуск 4. Словообразование (Обзор зарубежных работ по немецкому словообразованию) / Е.А. Крашенинникова. – М. : Просвещение, 1965. – 143 с.
2. Гильченко, Н.Л. Практикум по переводу с немецкого на русский / Н.Л. Гильченко. – СПб. : КАРО, 2006. – 368 с.
3. Абрамов, Б.А. Теоретическая грамматика немецкого языка / Под ред. Н.Н. Семенюк и др. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 286 с.
4. Латышев, Л.К. Технология перевода: учеб. пособие по подготовке переводчиков (с немецким языком) / Л.К. Латышев. – М. : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. – 280 с.

Е.В. СЧАСТЛЕНОК

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

МЕСТО И РОЛЬ КОНКРЕТИЗАЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ

Переводческие трансформации представляют собой разнообразные межъязыковые преобразования, которые помогут произвести переход от единиц оригинала к единицам перевода для того, чтобы текст перевода с максимально возможной полнотой передавал всю информацию, заключенную в исходном тексте, при строгом соблюдении норм ПЯ.

В настоящее время написано множество работ, которые посвящены переводческим трансформациям, существует большое количество различных классификаций, так как специалисты в области теории перевода так до сих пор и не пришли к общему мнению относительно самой сущности понятия трансформации. Например, Я.И. Рецкер называет два типа трансформаций: 1. Грамматические трансформации в виде замены частей речи или членов предложения. 2. Лексические трансформации, которые заключаются в конкретизации, генерализации, дифференциации значений, антонимическом переводе, компенсации потерь, возникающих в процессе перевода, а также в смысловом развитии и целостном преобразовании. [3, стр.41, 60]. Классификация В.Н. Комиссарова включает в себя три вида переводческих трансформаций в зависимости от характера единиц ИЯ, которые рассматриваются лингвистом как исходные в операции преобразования: а) лексические; б) грамматические; в) комплексные лексико-грамматические трансформации. [2, стр.172].

Но, на наш взгляд, наиболее всеобъемлющей является классификация Л.С. Бархударова, в которой он сводит все виды преобразований или трансформаций, осуществляемых в процессе перевода, к четырем элементарным типам, а именно:

1. *перестановки;*
2. *замены;*
3. *добавления;*
4. *опущения.* [1, стр.190].

Следует подчеркнуть, что такого рода деление является в значительной мере приблизительным и условным.

Попытаемся рассмотреть и понять такой тип трансформаций, которые применяются в процессе перевода, как конкретизация.

Конкретизация – это замена слова или словосочетания ИЯ с более широким предметно-логическим значением словом и словосочетанием ПЯ с более узким значением. В результате применения этой трансформации создаваемое соответствие и исходная лексическая единица оказываются в логических отношениях включения: единица ИЯ выражает родовое понятие, а единица ПЯ – входящее в нее видовое понятие.

<i>Es waren wenig Leute unterwegs</i> [20, с. 380].	Прохожих было немного [16, с. 278].	Было безлюдно [15, с. 248].
-----------------------------------------------------	--------------------------------------------	------------------------------------

В ИЯ у нас такое родовое понятие, как «*Leute*» – «люди», при переводе №1 переводчики конкретизировали его, заменив на «*прохожие*», во втором варианте перевода произошла замена части речи: существительное заменили на наречие. Оба варианта перевода являются эквивалентными.

« <i>Weiß ich</i> », <i>sagte ich und goß ein Glas voll ein</i> [20, с. 8].	Знаю, – ответил я и налил полную рюмку [16, с. 6].	Знаю, знаю, – сказал я и налил ей полную стопку [15, с. 12].
-----------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------

При переводе предложения ИЯ нас интересует глагол «*sagen*» – «*говорить, сказать*». В первом случае его заменили более конкретным «*отвечать*», а во втором понятие осталось родовым. Так же родовое понятие «*Glas*» – «*стакан, рюмка*», в первом случае так и осталось родовым, а вот второй переводчик использовал видовое и стилистически более окрашенное «*стопка*».

<i>Robby, hol mal unsern Geburtstagsrum</i> [20, с. 21]!	Робби, тащи-ка наш ром, припасенный к дню рождения [16, с. 24]!	Робби, тащи-ка наш ром, ром ко дню рождения [15, с. 21]!
----------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------

В данном примере нас интересует глагол «*holen*» – «*приносить*», который является родовым понятием. Переводчики в обоих случаях заменили его на стилистически окрашенное видовое понятие «*тащить*».

<i>Es gingen nicht viele Leute mit</i> [20, с. 484].	Провожających было немного [16, с. 376].	Провожających было немного [15, с. 316].
------------------------------------------------------	-------------------------------------------------	-------------------------------------------------

Благодаря тому, что переводчики конкретизировали нейтральное *Leute* – *люди*, мы понимаем, что это были не просто какие-то прохожие, а люди, которые именно провожали другого человека. Перевод считаем адекватным и эквивалентным.

<i>In den Arbeitergegenden standen die</i>	В рабочих районах тянулись длинные ряды	Бесконечные и унылые ряды
--------------------------------------------	-------------------------------------------------------	-----------------------------------------

langen Reihen der Mietskasernen kahl und öde da wie alte, traurige Huren im Regen [20, с. 280].

доходных домов-казарм. Неприютные и заброшенные, они стояли под дождем, как старые скорбные проститутки [16, с. 278].

казарм на рабочих окраинах походили на колонны понурых, сгорбившихся под дождем проституток [15, с. 248].

Родовым понятие здесь является глагол «*stehen*» – «*стоять*» в прошедшем времени. В варианте перевода №1 его конкретизировали глаголом «*тянуться*», который стилистически окрашен и подчеркивает обстановку. Во втором случае этот глагол просто опустили, но это не повлияло на степень эквивалентности. Так же в первом случае применили еще и членение предложения и вместо одного сложного предложения получили два простых.

Köster schaltete das Licht aus [20, с. 481].

Kестер выключил фары [16, с. 374].

Кестер выключил фары [15, с. 314].

Здесь переводчики вместо существительного *das Licht* – свет, употребили существительное *фары*. Мы считаем, что эта конкретизация здесь необходима, так как благодаря ей мы понимаем, что речь ведется не просто о том, чтобы включить свет в квартире, на улице или еще где-то, а включить фары автомобиля.

Переводческие трансформации в «чистом виде» встречаются редко. Как правило, разного рода трансформации осуществляются одновременно, то есть сочетаются друг с другом — перестановка сопровождается заменой, грамматическое преобразование сопровождается лексическим и т.д. Именно такой сложный, комплексный характер переводческих трансформаций и делает перевод столь сложным и трудным делом. [1, стр.90].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л.С. Бархударов. – М., «Международ. отношения», 1975.
2. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Уч. пос. / В.Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990.

3. Рецкер, Я.И. Пособие по переводу с английского языка на русский. – 3-е изд., перераб. и доп. / Я.И. Рецкер. – М.: Просвещение, 1982.
4. Ремарк, Э.М. Три товарища. Перевод с немецкого И. Шрайбера и Л. Яковенко. / Э.М. Ремарк. – Мн.: Выш. школа, 1980 – 416с.
5. Remarque, E.M. Drei Kameraden. / E.M. Remarque. – Köln: Kiepenheuer & Witsch, 1991. – 585 S.

А.И. ШОРНИКОВА

Минск, БГУ

ПЕРФОРМАТИВЫ В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА

Перформативы – это глаголы, обозначающие речевые действия и равные этому действию при условии, если такие глаголы употребляются в 1-м л.ед.ч. или мн.ч. настоящего времени изъявительного наклонения [2]. Перформативы – это слова или высказывания, эквивалентные действию, поступку. Вспомним слова одного из гениев русской литературы, М.Ю. Лермонтова: «Клянусь я первым днем творенья, клянусь его последним днем!» Эти слова являются словами клятвы и самой клятвой одновременно. *Сказать*, употребляя перформативы, означает *совершить поступок*.

Актуальность данной работы заключается в том, что тема перформативности является весьма важной в аспекте перевода и в теории речевых актов в целом. При изучении перформативных глаголов можно выявить ряд особенностей, которые могут помочь в переводческой деятельности.

В качестве материала исследования были отобраны 62 глагола, которые по таким характеристикам, как обозначение речевого действия и эквивалентность ему, можно считать перформативами. Затем для выявления особенностей перформативных глаголов в аспекте перевода был задействован электронный вариант словаря Лингво для отбора 958 переводных контекстов для каждого из глаголов, включая примеры перевода как с немецкого на русский, так и с русского на немецкий. Следующий этап анализа практического материала заключался в отборе из данных примеров лишь тех, в которых оригиналом является немецкий текст. На заключительном этапе выборки были отобраны лишь те примеры, которые были взяты из оригинальных немецкоязычных текстов, чтобы обратить внимание на особенности их перевода на русский язык. И только после этого на основании принятого рабочего определения перформатива были окончательно оставлены 28 глаголов и соответственно 53 переводных контекста.

Для упорядочения и анализа отобранных перформативов использовалась классификация, предложенная Юрием Дерениковичем Апресяном [1], чтобы получить представление о лексическом наполнении данной категории глаголов. Все примеры были разделены на 15 групп в зависимости от того, что именно тот или иной перформатив обозначает или какую функцию в предложении он выполняет: это специализированные обращения и утверждения,

признание, обещание, просьба, предложение и совет, предупреждение и предсказание, требование и приказ, запрет и разрешение, согласие и возражение, одобрение и похвала, осуждение, прощение, речевые ритуалы или «акты социального поведения», социальные акты передачи, отчуждения, отмены отказы, и последняя группа – называние, назначение.

В отобранных 53 переводных контекстах были проанализированы особенности перевода перформативов с немецкого языка на русский. В оригинальном немецком тексте в соответствии с принятым рабочим определением глагол используется в 1-м л. ед. и мн.ч. В переводе на русский язык этот фактор чаще всего сохраняется (переводной контекст перформатив – перформатив), например: *Aber ich schwöre dir, mein guter Dicker: Wenn ich diesem direkten Nachkommen des streitbaren Judas Makkabäus auch nur noch hundert Mark nachlasse, will ich mein ganzes Leben keinen Schnaps mehr trinken. [Drei Kameraden Remarque, Erich Maria © 1964, 1991 by Verlag Kiepenheuer & Witsch, Köln] / Но клянусь тебе, мой дорогой толстяк: если я уступлю этому потомку строптивого Иуды Маккавея еще хоть одну сотню марок, я в жизни не притронусь больше к водке. [Три товарища Ремарк, Эрих Мария: Перевод И. Шрайбера, Л. Яковенко © Издание. Издательство «ОЛМА-ПРЕСС», 2002] (здесь и далее сведения об источниках и переводах приводятся по электронному варианту словаря Лингво).*

Как видно из примера, формы полностью совпадают, при переводе полностью сохранена морфологическая форма глагола: наклонение, лицо, число, перформативность как характеристика глагола имеет то же грамматическое оформление. Еще один пример, с директивным перформативом (переводной контекст перформатив – перформатив): *Befehle Ihnen, mit Verhör fortzufahren. [Der kaukasische Kreidekreis Brecht, Bertolt © 1963 by Suhrkamp Verlag Berlin und Frankfurt/Main] / Приказываю Вам продолжать допрос. [Кавказский меловой круг Брехт, Бертольд: Перевод С. Анта © Издательство "Искусство", 1964].*

Но в некоторых случаях слово, которым немецкий перформатив переводится на русский язык, имеет отличную от оригинального текста форму. Здесь существует несколько вариантов. Рассмотрим следующий пример (переводной контекст перформатив – вводное слово): *Mir aber, gestehe ich, wollte bei jenem ersten Zusammensein dieser Herr durchaus nicht gefallen. [Der Steppenwolf Hesse, Hermann © 1927 by S. Fischer Verlag A. G., Berlin] / Мне же, признаться, в ту первую встречу этот господин совсем не понравился. [Степной волк Гессе, Герман: Пер. с нем. С. Анта © С. Ант, 2003 © Издательство «ОЛМА-ПРЕСС Звездный мир», 2003].*

В данном случае в оригинале глагол *gestehen* (признаться) стоит в форме 1 л.ед.ч. При переводе данная форма не сохранилась, в русском языке мы получаем форму «признаться», инфинитив, который в данном контексте рассматривается как вводное слово. При этом вводное слово может выражать отношение говорящего к высказыванию, его оценку, дает сведения об источнике сообщения или связи с контекстом, что не совпадает с теми функциями, которые выполняют перформативные глаголы согласно принятому нами рабочему определению.

Перформативный глагол может переводиться на русский язык деепричастием (переводной контекст перформатив – деепричастие), например: *Wir empfehlen dem Glasperlenspielmeister, hierüber einige Augenblicke nachzudenken, und tragen ihm auf, das ehrenvolle Amt weiter zu verwalten, mit dessen Führung wir ihn betraut haben. [Das Glasperlenspiel Hesse, Hermann© 1943 by Fretz & Wasmuth Verlag AG Zurich] / Рекомендую магистру Игры подумать об этом несколько мгновений, мы поручаем ему по-прежнему нести доверенную ему нами почетную службу. [Игра в бисер Гессе, Герман: Пер. с нем. С. Анта © С. Ант, 2003 © Издательство «ОЛМА-ПРЕСС Звездный мир», 2003].*

Деепричастие может быть равным речевому действию, но все же при изменении формы глагола такая способность может быть утрачена, вследствие чего перформативность не сохранится.

Кроме того, перформатив может быть переведен на русский язык с помощью междометия, т.е. неизменяемого слова, которое является формулой речевого общения (переводной контекст перформатив – междометие). Например, глагол *danke* (благодарить) переводится как «спасибо». Следует отметить спорность идентификации *danke* с перформативным глаголом. Эта формула вежливости, изначально действительно являвшаяся формой 1-го л.ед.ч., теперь как таковая воспринимается редко. Рассмотрим это на примере: *Kurt hielt seine Stirn. „Danke, danke, wenn dieses Schwindelgefühl weicht, werde ich Ihnen genaue Auskunft geben.“ [Die Biene Maja und ihre Abenteuer Bonsels, Waldemar © 1912 by Schuster & Loeffler] Спасибо, спасибо! - ответил Курт, держась за голову. - Как только немного пройдет головокружение, я отвечу вам подробнее. Приключения пчелки Майи Бонзельс, Вальдемар: пер. с нем. М. А. Вайсбейн © 1912 by Schuster & Loeffler © 1993, 1995 Изд-во МАИ © пер. с нем. М.А. Вайсбейн*

Итак, перформативным, согласно принятому для данного исследования рабочему определению, является глагол, обозначающий речевое действие и равный этому действию при условии, если такой

глагол употребляется в 1-м л.ед. или мн.ч. изъявительного наклонения. С немецкого языка перформативы могут переводиться соответствующими им перформативными аналогами в русском языке, вводным словом или формой деепричастия. При переводе важно учитывать необходимость сохранения перформативности, и обращать внимание на то, существует ли в целевом языке аналогичный перформатив.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Апресян, Ю.Д. Перформативы в грамматике и словаре.// Изв. АН СССР. Сер. Лит. и яз.1986, Т.45, №3.
2. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр-е и дополн. – Назрань: Изд-во «Пилигрим», 2010.
3. Красина, Е.А. Семантика и прагматика русских перформативных высказываний: Дис. на соиск. уч. ст. д-ра фил. наук. М., 1999.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ

А.С. БЫСКО

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

СТРУКТУРНЫЕ ТИПЫ СТИХОВОГО ПЕРЕНОСА В ПОЭЗИИ У. ВОРДСВОРТА

Стиховой перенос является полифункциональным приемом стихотворного синтаксиса, отличающимся структурным разнообразием. Перенос выполняет ритмообразующую, изобразительную, акцентирующую и экспрессивную функции. Согласно мнению В. Жирмунского, перенос выступает как художественно рассчитанный диссонанс, который обязательно сопряжен с нарушением ожиданий читателя. Использование переноса способно передавать эмоционально насыщенную речь и выступать в качестве приема разговорной стилизации. В любом случае стихотворный перенос является своеобразным актом поэтической свободы, проявлением стремления к более индивидуальным, композиционно не связанным формам [1, с. 159].

Стиховой перенос как фигура стихотворного синтаксиса представлен большим разнообразием структурных типов, из которых синтаксический перенос является наиболее распространенным. Перенос имеет долгую традицию использования в европейской поэзии, хотя в отдельные периоды его воспринимали как поэтический недочет. В поэзии поэтов-романтиков, однако, его применение служило во многом показателем романтической реакции против метрического канона. Именно поэтому представляется интересным проанализировать роль стихотворного переноса как маркера индивидуального стиля поэта-романтика У. Вордсворта.

Стиховой перенос понимается как перенесение синтаксической паузы с конца стиха на середину последующего стиха. Синтаксическая пауза понимается как пауза, вызванная объективными требованиями синтаксической конструкции, в отличие от чисто интонационной паузы, вызванной требованиями передачи смысла и/или выражения чувства. Строка, в которой осуществляется начало переноса, обозначается как верхняя, или начальная строка; строка, в которой перенос заканчивается, – нижняя, или финальная строка. Строки, отмеченные внутренней синтаксической паузой, называются усечёнными.

Типы переноса могут быть охарактеризованы по принадлежности переносимой единицы к определённому уровню языковой системы, по степени заметности, а также с функциональной точки зрения. Исходя из классификации, существуют морфологический и синтаксический типы переноса, объектом которых является часть фразы, т.е. единица морфологического либо синтаксического уровня.

Сквозной анализ десяти сонетов У. Вордсворта (всего 140 строк) позволил выделить 31 случай стихового переноса. Все примеры были описаны с точки зрения их морфологической структуры и видов разрыва синтаксических связей.

На морфологическом уровне выделенные стихотворные переносы представлены следующими моделями:

1) существительное + предлог:

*Have forfeited their ancient English **dower**
Of inward happiness. We are selfish men.* («England»)

*'Tis hers to pluck the amaranthine **flower**
Of Faith, and round the sufferer's temples bind.*

(«Weak is the will of
Man»)

2) глагол + существительное:

*The Thing became a trumpet; whence he **blew**
Soul – animating strains – alas, too few.* («Scorn not the Sonnet»)

*And doth with his eternal motion **make**
A sound like thunder – everlastingly.* («Evening on Calais
Beach»)

3) существительное + глагол:

*Breathless with adoration; the broad sun
Is sinking down in its tranquility.* («Evening on Calais Beach»)

*To struggle through dark ways; and, when a **damp**
Fell round the path of Milton, in his hand.* («Scorn not the Sonnet»)

4) глагол + местоимение:

*In truth the prison, unto which we **doom**
Ourselves, no prison is: and hence for me.* («Nuns Fret Not»)

5) существительное + инфинитив:

*It cheered mild Spenser, called from **Faery-land**
To struggle through dark ways; and, when a damp.*
 («Scorn not the
Sonnet»)

Проведенный анализ показал, что наиболее типичными частями речи для первой позиции являются существительное, глагол, для второй позиции – глагол, предлог, местоимение, существительное и инфинитив. Весьма распространёнными случаями переносов в текстах были «существительное + предлог» – 32,3 %, «глагол + существительное» – 22,61 %, «существительное + глагол» – 12,92 %, «глагол + местоимение» – 9,69 %, «существительное + инфинитив» – 3,23 %. Также были выделены и другие случаи: «глагол + предлог», «инфинитив + существительное», «существительное + местоимение» что составило по 3,23 %. Таким образом, статистический анализ показывает, что существительному и глаголу отводится центральная роль в формировании содержания приема стихового переноса.

К наиболее характерным типам синтаксического разрыва относятся следующие:

1) объектные отношения, где в качестве синтаксических элементов выступают:

сказуемое + дополнение:

*And doth with his eternal motion **make***

A sound like thunder – everlastingly. («Evening on Calais Beach»)

*This City now doth like a garment **wear***

The beauty of the morning; silent, bare. («Upon Westminster Bridge»)

2) предикативные отношения – подлежащее + сказуемое:

*To struggle through dark ways; and, when **a damp***

Fell round the path of Milton, in his hand. («Scorn not the Sonnet»)

3) обстоятельственные отношения – дополнение + обстоятельство места:

*Never did sun more beautifully **steep***

In his first splendor valley, rock, or hill. («Upon Westminster Bridge»)

4) атрибутивные отношения – подлежащее + определение:

*And was the safeguard of the West: **the worth***

Of Venice did not fall below her birth. («On the Extinction»)

5) объектные отношения – обстоятельство цели + дополнение:

*Consul, or King, can sound himself **to know***

The destiny of Man, and live in hope. («Calais»)

Наиболее характерными типами синтаксического разрыва, реализующимися в условиях переноса в сонетах У. Вордсворта, оказались разрывы объектных и предикативных отношений. В проанализированных примерах происходит перемещение сказуемого, дополнения, подлежащего, а также обстоятельства места на первую

позицию, для второй позиции переноса в качестве характерных синтаксических функций выступают функции дополнения, определения, обстоятельства места, цели, а также сказуемого. Наиболее частотными переносами являются «сказуемое + дополнение» (38,76 % выделенных примеров); «подлежащее + сказуемое» (16,15 %); «дополнение + обстоятельство места» (9,96 %), «подлежащее + определение» (6,46%), «обстоятельство цели + дополнение» (3,23%).

Проведенное исследование позволило осуществить разноуровневый анализ многоаспектной природы явления стихотворного переноса и установить основные структурные характеристики различных типов переноса, встречающихся в произведениях У. Вордсворта. Существуют значительные различия в характеристиках первой и второй позиций, которые для различных типов переноса имеют свою специфику и реализуются на всех наблюдаемых уровнях организации стихотворной строки.

На морфологическом уровне наиболее типичными частями речи на первой позиции являются существительное и глагол. На синтаксическом уровне наиболее типичной функцией первой позиции является функция сказуемого, для второй позиции приобретает актуальность употребление дополнения и различных видов обстоятельств. В большинстве случаев синтаксический разрыв пролегает непосредственно между двумя членами образа, располагаемыми на первой и второй позициях, что способствует нарастанию эффекта обманутого ожидания и свидетельствует о высокой степени эмоциональной напряжённости, сообщаемой стихотворным переносом, а также о наличии тесного взаимодействия между важными языковыми параметрами организации текста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жирмунский, В. Теория стиха / В. Жирмунский. – Л. : Советский писатель. – 664 с.

Е.В. ГЕМБИЦКАЯ

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗНООБРАЗИЕ СОВРЕМЕННОЙ АМЕРИКАНСКОЙ ПОЭЗИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Тематика детских стихотворений разнообразна: существуют стихи к праздникам, стихи о семье, стихи про зверей, птиц и насекомых, стихи о природе, стихи о Родине, стихи про игрушки и многие другие разновидности творчества для детей.

Важное место в библиотеке каждого малыша должна занимать и природоведческая литература, то есть книги о природе и о животных. Природа – это мир, полный необыкновенных чудес. Она никогда не повторяется, она уникальна, и очень важно научить детей искать и находить новое в уже известном или увиденном.

Стихотворение о природе может научить ребенка в первую очередь образному мышлению и наблюдательности, а еще разовьет внимание, творческие способности, научит быть добрым и ласковым. Много стихотворений для детей именно такой тематики написал Шел Силверстейн, один из самых известных и любимых современных американских детских поэтов. Еще в школе он начал писать стихи и рисовать к ним смешные картинки, но в то время будущий писатель совсем не думал о литературной карьере «детского поэта».

Snowball

*I made myself a snowball
As perfect as could be.
I thought I'd keep it as a pet
And let it sleep with me.
I made it some pajamas
And a pillow for its head.
Then last night it ran away,
But first it wet the bed.*

Еще одна американская писательница Эйлин Фишер представляет мир природы глазами ребенка. Ее стихи наполнены живыми и удивительными образами. Например:

Pussy willows

*Close your eyes
and do not peek
and I'll rub Spring
across your cheek –
smooth as stain,
soft and sleek –*

*close your eyes
and do not peek.*

Мэрилин Сингер – автор детских книг самых разных жанров. В своем сборнике стихов «Turtle in July» про природу и животный мир, где главными героями являются животные, рыбы, насекомые, она описывает животных в разную пору года. Так, например, М. Сингер рассказывает про оленя, который пробегает по утрамбованному январскому снегу. А черепаха единственная знает, как в жару сохранить прохладу:

Turtle in July
Heavy
Heavy hot
Heavy hot hangs
Thick sticky
Icky
But I lie
Nose high
Cool pool
No fool
A turtle in July

Тематика поэзии Дэвида Маккорда варьируется от стихотворений на повседневные для детей темы до стихов о стихах. Игра со звуком представлена в его стихотворениях «The Pickety Fence» и «Song of the Train»; игра с формой – в стихотворении «Write me a Verse»; игра со словом и его значением наблюдается в таких стихотворениях как «Glowworm», «Ptarmigan», «Goose Moose and Spruce».

В своей поэзии он также описывает богатый внутренний мир ребенка. Так, в стихотворении «This is my Rock» отображает эмоции и чувства всех детей, у которых есть любимое местечко.

This is my Rock
This is my Rock
And here I come
To steal the secret of the sun
This is my Rock
And here come I
Before the night has swept the sky
This is my Rock
This is the place
I meet the evening face to face.

Ритм поэзии Евы Мэриам может привлечь внимание даже самого равнодушного ребенка, начиная с ее эпической поэмы под названием «Alligator on the Escalator» и стихотворения «Teevee», истории о

молодой паре, которая не отрываясь смотрела телевизионные программы, и в результате молодые люди стали чужими друг другу.

Майра Кон Ливингстон – плодовитый автор детской поэзии. Она пишет стихотворения на самые разнообразные темы и для детей любого возраста. В сборнике стихов «Worlds I Know» Ливингстон отразила эмоции и чувства уже более взрослых детей. Здесь она повествует о дядюшках и тетюшках, которые населяют детский мир. Такие стихотворения как «The Grandfather I Never Knew», «Secret Door», «Secret Passageway» могут легко заинтриговать маленьких читателей:

Secret door

*The upstairs room
has a secret door,
Dad says someone
used it for
some papers many years ago,
and if I want to, I can go
and bring a treasured thing
to hide
and lock it up
all dark inside
and it can be
a place for me
to open
with
its
tiny
key.*

Не менее известный американский автор поэзии для детей Джеймс Ривз написал много веселых книг для маленьких читателей. Он занимался мифологией и переводами. Большинство его стихотворений для детей содержат не только повседневные эмоции и впечатления, но и мифологические мотивы и элементы литературной традиции. Многие его стихотворения наполнены атмосферой волшебства. Так, например, «Queer Things»:

*Very, very queer things have been happening to me
in some of the places where I've been.
I went to the pillar-box this morning with a letter
And a hand came out and took it in.*

В стихотворении «Pluto and Proserpine» известный греческий миф приобрел новый вид:

Said Pluto the King

*To Princess Proserpine,
«I will give you a marriage ring
If you will be my Queen».
Said she, «What flowers spring
Underneath your sun?»
Said he, «Where I am King
Flowers there are none».*

Юмористические стихи для детей представляют собой особую разновидность детской поэзии, которая характеризуется игривым стилем, шутливым тоном, наличием веселых ситуаций, нестандартных решений и т. д. Любой малыш просто обожает юмористические стихи, а от того, насколько часто он с ними сталкивается, напрямую зависит, как будет формироваться его чувство юмора, насколько быстро он будет адаптироваться в непростом мире взрослых, перенимая их шутки и учась пользоваться инструментами юмора самостоятельно.

Среди наиболее известных авторов юмористических стихотворений для детей можно назвать Кена Несбитта, Уильяма Смита, Джека Прилуцкого. Известные стихотворения У. Смита «Elephant», «Rhinceros», «Coati-Mundi» описывают забавных животных в зоопарке.

Джек Прилуцкий пишет веселые реалистические стихотворения для детей младшего возраста о праздниках и временах года. Это такие стихи как «It's Halloween», «It's Thanksgiving», «It's Snowing! It's Snowing! »:

It's Halloween
It's Halloween! It's Halloween!
The moon is full and bright
And we shall see what can't be seen
On any other night.
Skeletons and ghosts and ghouls,
Grinning goblins fighting duels,
Werewolves rising from their tombs,
Witches on their magic brooms.
In masks and gowns
we haunt the street
And knock on doors
for trick or treat.

Кен Несбитт – известный современный американский поэт. Он очень часто посещает различные школы, чтобы представить детям свою поэзию. Поэтому можно отметить обилие стихотворений на школьную тематику. Например, это такие стихотворения как «Don't

Bring Camels in the Classroom», «If School Were More Like Baseball», «Welcome Back To School»:

Welcome Back To School

«Dear students, the summer has ended.

The school year at last has begun.

But this year is totally different.

I promise we'll only have fun.»

«We won't study any mathematics,

and recess will last all day long.

Instead of the pledge of allegiance,

we'll belt out a rock-and-roll song.»

Помимо школьной тематики Кен Несбитт пишет стихи о животных «Polar Bowling», «Snake Mistake», «If You Give a Mouse a Motorcycle» «Horse Tale»:

Snake Mistake

One morning in my bedroom

I was startled by a snake,

so I picked him up and took him out

and threw him in the lake.

He returned a minute later,

meaning, no, he didn't drown,

so I put him on my bicycle

and rode him out of town.

Однако у всех этих стихотворений Кена Несбитта есть одна общая черта. Все они юмористического характера.

Таким образом, можно говорить о богатстве тематики и стилистических характеристиках современной американской поэзии для детей, продиктованном стремлением авторов посмотреть на мир глазами ребенка, приблизиться к его мироощущению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волшебная рубаша – Электронные пампасы [Электронный ресурс] / Режим доступа : <http://epampa.narod.ru/lipatova/rubaha.html>. – Дата доступа : 18.03.13.

2. Мой Шел Силверстайн – Стихи.ру [Электронный ресурс] / Режим доступа : <http://www.stihi.ru/avtor/lumik&book=40>. – Дата доступа : 3.04.13.

3. Intertextuality in James Reeves' verses for children [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.academicjournals.org/ijel/PDF/pdf2012/Mar/pdf>. – Дата доступа : 10.03.13.

4. Kenn Nesbitt's Poetry for Kids [Электронный ресурс] / Режим доступа : <http://www.poetry4kids.com>. – Дата доступа : 23.03.13.

Е. М. КОРОЛИК

Минск, БГУ

МИГРАНТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА: ЯЗЫКОВОЕ ПРОСТРАНСТВО МЕЖДУ ДВУХ МИРОВ

Одной из характерных особенностей современной немецкой литературы является мигрантская литература. Мигрантская литература существует уже давно и является неотъемлемой частью многих национальных литератур. Отношение к литературе мигрантов всегда было неоднозначным как внутри страны, куда они переехали, так и со стороны своей родины. Первые их часто не принимали и называли чужаками, вторые – считали предателями. Но, в конце концов, и тем, и другим приходилось признавать, что произведения мигрантов также могут быть шедеврами, которые обогащают литературу и культуру в целом. «Мигрантская литература» – понятие, которое употребляется по отношению к литературе, созданной теми авторами, которые мигрировали в другую страну. Чаще всего эти писатели меняют не только место жительства, но и язык своих произведений, таким образом, мигрантская литература создается на неродном языке и ориентирована на иностранную аудиторию. Почему это происходит? По той простой причине, что любой автор, представитель мигрантской литературы, попадая в иное культурное и языковое пространство, вынужден сменить язык своих произведений для того, чтобы стать более понятным и интересным для своих «новых» читателей. Мигрантская литература зачастую хоть и не ставит своей задачей, но выполняет функцию объединения двух разных культурных пространств, поскольку любой автор, хоть он и пишет на иностранном языке, привносит нечто свое родное в чужую культуру.

В моей статье речь пойдет о современном немецком писателе русско-еврейского происхождения Владимире Каминере, который сумел добиться успеха в литературе и стать одним из известнейших немецкоязычных писателей. Владимир Каминер пишет свои романы на немецком языке, поскольку его целевой аудиторией, по его словам, являются немцы, хотя пишет он больше о своих русских друзьях и знакомых. Романы Владимира Каминера – это воспоминания, впечатления, заметки из его жизни и из жизни его знакомых. Главная тема его романов – жизнь русских эмигрантов в Германии. Особый интерес вызывает первый роман Каминера «Russendisko», который даже был экранизирован.

Анализ текста на уровне его содержания позволяет сделать следующие выводы. Роман «Russendisko» можно условно разделить на три тематические группы, а именно, на «русскую», «немецкую» и «мультикультурную», при этом, так называемая «немецкая» часть романа преобладает. «Русскими» можно условно назвать те главы, в которых в первую очередь действие происходит в бывшем СССР. Также к этой группе можно отнести те рассказы, действие которых происходит в Германии, но в которых Каминер описывает русский характер, привычки, манеру поведения или какие-то русские национальные особенности. В этих главах русскоговорящие люди играют главную роль. К «немецким» относятся главы, в которых внимание приковано к немцам и историям о них. Действие преимущественно происходит в Берлине, и в этих рассказах мы знакомимся с немецким характером. К «мультикультурным» можно причислить те главы, в которых Каминер как бы сравнивает две национальности. Это те главы, в которых Каминер рассказывает, как в одной и той же ситуации ведут себя русские и немцы.

Роман «Russendisko» состоит из пятидесяти глав, из них «немецких» глав – двадцать пять, «русских» – семнадцать, «мультикультурных» – восемь (см. диаграмму).

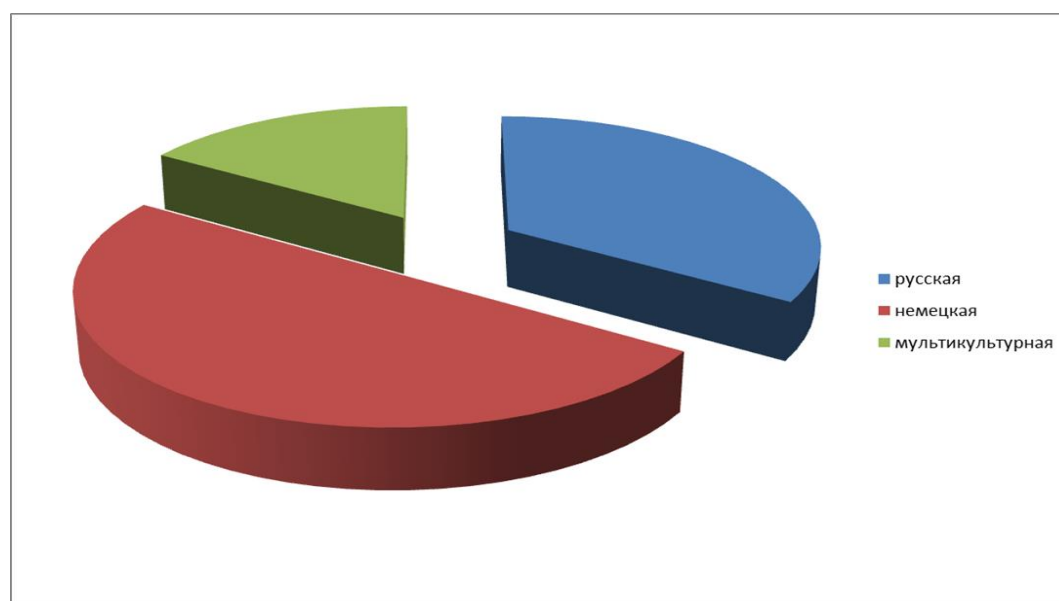


Диаграмма – Соотношение «русских», «немецких» и «мультикультурных» глав в романе «Russendisko» В. Каминера

Проведенный на тематическом уровне анализ можно подтвердить и наличием русскоязычных вкраплений в романе.

Всё, что появляется в романе – это реалии, только их можно разделить на две группы, исходя из того, к какой исторической эпохе,

они причисляются. Вслед за И.С. Алексеевой мы понимаем под реалиями или экзотизмами такие лексемы в языке, которые обозначают реалии быта и общественной жизни, специфичные для какого-либо народа, страны или местности. В данной группе можно выделить следующие подгруппы:

1. Географические реалии – термины физической географии, связанные с определенной местностью и особенностями природы и климата.

2. Этнографические реалии. К этой подгруппе относятся: одежда и обувь; строения и предметы быта; национальные виды деятельности и названия деятелей; обычаи, ритуалы, игры; мифология и культы; реалии-меры и реалии-деньги: *Matrjoschka, Rubel, Wodka*.

3. Общественно-политические реалии. Сюда относятся предметы экономической и политической жизни той или иной страны. К этой подгруппе можно отнести также и реалии-«советизмы». Существует множество определений данного понятия. В нашем исследовании мы будем использовать дефиницию, которая встречается в диссертации С.В. Павловой Согласно С.В. Павловой, под советизмами понимаются языковые единицы, которые возникли в советскую эпоху и отражают официальную государственную идеологию: *Perestrojka, Kollektivität, Kommunist*.

4. Имена собственные (личные и географические имена): *Murmansk, Chabarowsk, Michalkow*.

Реалии передаются в переводимом языке в основном методом транскрипции, т.е. пофонемного уподобления.

Подгруппа реалии-«советизмы» включает в себя понятия, которые обозначают элементы советской политики и идеологии. Эти слова являются заимствованиями из русского языка и служат обозначением для советских реалий. К данной группе также относятся следующие слова: *Dissident, Sowjet, Kollektivität, Perestrojka, Kommunalwohnung, Oktober-Revolution, Komsomolze*.

В романе присутствуют слова *der Rote Platz, die Miliz*. Они хоть и звучат по-немецки, но, тем не менее, их можно отнести к данной группе, поскольку они обозначают объекты советской действительности, возникшие в советский период.

Слова, пришедшие из политической сферы жизни: *Oktober-Revolution, der Eiserne Vorhang, Perestrojka*. Все эти слова обозначают важные события в истории Советского Союза.

К этнографическим реалиям относятся такие слова как *Matrjoschka, Wodka, Taiga*. Эти слова не имеют эквивалентов в немецком языке и являются заимствованиями из русского языка. Такие слова встречаются на страницах романа достаточно часто.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что «русские темы» и русские слова встречаются в романе Владимира Каминера «Russendisko» достаточно часто. Всего в романе использовано 38 русских слов, некоторые из которых употребляются несколько раз (см. таблицу).

Таблица – Количественный состав русских слов в романе «Russendisko» В. Каминера

СЛОВО	КОЛИЧЕСТВО
Wodka	11
Rubel	3
Aktivist	2
«das internationale Panorama»	2
Matrjoschka	2
Kommunalwohnung	2
«Intourist»	2
der Rote Platz	1
«Stunde der Landwirtschaft»	1
«New-York-eine Stadt der Kontraste»	1
«Wolga»	1
Krupskaja-Institut	1
Balalaika	1
Sowjetunion	9
sowjetisch	7
der Eiserne Vorhang	2
Oktober-Revolution	2
Kommunist	1
Dessident	1
Kollektivität	1
Perestrojka	1
Sozialismus	1
Kollektivbauer	1
Komsomolze	1
Moskau	18
Sachalin	3
Taiga	2
Tscheljabinsk	2
Murmansk	1
Chabarowsk	1
Leningrad	1

Smolensk	1
Puschkin	3
Gorbotschow	2
Michalkow	2
Kapiza	1
Stalin	1
«Russkij Berlin»	2
«Nostalgia»	1
«Kasatschok»	1

Таким образом, следует отметить, что русская лексика и «русские» главы гармонично «вписываются» в канву романа и являются его неотъемлемой частью. Из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что Владимир Каминер поистине является автором между двух миров. В. Каминер пишет свои романы на не родном ему языке, его целевой аудиторией являются люди другой национальности, но при всем этом, Каминер смог стать для них понятным и, самое главное, интересным. Романы Каминера интересны немецкому читателю еще и тем, что из его книг они могут узнать нечто новое о другой, незнакомой для них культуре. Каминер не просто описывает свои приключения и приключения своих русских друзей, он описывает русский характер. Таким образом, Владимир Каминер выполняет очень важную функцию: своим творчеством он объединяет две культуры, две разные нации. Его книги позволяют немцам лучше понять русских и стать немного ближе друг к другу.

П.И. КУЛИК, И.Э. ЧЕРНЯВСКИЙ

Минск, ВА РБ

ВОЙНА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Э.М. РЕМАРКА

В 70-х годах XIX века в немецкой общественной жизни произошли глубокие изменения. Вместо ряда мелких, полуфеодальных государств выросла объединенная под властью прусской династии Германская империя с бурно развивающейся промышленностью.

Подъем немецкой общественной жизни, начавшийся в 70-х годах XIX века, дал себя почувствовать и в литературе. В сложной обстановке, в непрестанной борьбе складывался немецкий критический реализм. Его противоположностью являлись различные течения натурализма и декадентства, которые в Германии, как и во всей Европе, получили большое распространение в конце XIX и начале XX века.

Эрих Мария Ремарк – уроженец города Оснабрюка в Вестфалии. Он хорошо знает, что такое война, он был сам солдатом, участником первой мировой войны. Сразу после школы он записался добровольцем в армию и сражался на Западном фронте.

Преследуемый за роман «На Западном фронте без перемен» Э.М. Ремарк был вынужден в 1931 г. уехать из Германии и жил до 1939 г. во Франции и Швейцарии. В 1939 г. ему, как и другим немецким антифашистам, пришлось покинуть Францию. Он поселился в Нью-Йорке, фашисты лишили его немецкого подданства. В 1947 г. он принял американское подданство, но последние годы жил в Швейцарии.

Первый роман Ремарка «На Западном фронте без перемен» (1929) был направлен против реваншистов. Он написан с позиций «потерянного поколения», как называли в 20-х годах молодежь, прошедшую войну. Она не приняла положения дел в Западной Европе, но и не боролась за передовые идеалы и чувствовала себя «за бортом жизни».

Роман Ремарка пронизан ненавистью к милитаризму. В нем с гневом и болью повествуется о трагедии юношей, которых ничему не научили, кроме убийства.

Ремарк клеймит ложь пропаганды. Он говорит о бесцельности жертв, о гибели молодежи на империалистической бойне. В романе много картин, свидетельствующих о развале кайзеровской армии: солдаты и низшие офицеры сражаются, а высшие чины пребывают в

недоступной дали от фронта. Жизнь в окопах ужасна, питание солдаты добывают мародерством.

С критической линией романа связана и его центральная тема – тема солдатской дружбы, товарищества, рожденного одной судьбой. Э.М. Ремарк с большой теплотой рисует рядовых солдат. Хотя на войне эти люди превратились в автоматы, действующие по инерции, хотя ежедневная опасность выработала в них циническое равнодушие, но в глубине души у них остались человеческие чувства. Им жаль каждого погибшего фронтового товарища. Они начинают видеть людей, товарищей и во врагах. Это чувство расшатывает их прежние убеждения: шовинизм, веру в непогрешимость монарха, религиозность.

Солдаты задумываются о причинах войны, переживают душевное смятение. Настроение этой массы выражает Пауль Боймер.

Все герои романа принимают войну как фатальную неизбежность. Их раздумья разрешаются у Пауля Боймера пассивно. «Все равно, ведь от этого ничего не изменится!» – думает он и не видит выхода. Только доброта и тесная дружба привязывают героев романа к жизни. Несмотря на пронизывающую всю книгу искреннюю боль за человека и тревогу за его будущее, политическая близорукость приводит Э.М. Ремарка к пессимизму, к признанию неизбежности зла. Эту концепцию пассивного созерцания и непротивоборства Э.М. Ремарк сформулировал в эпиграфе к роману: «Эта книга не является ни обвинением, ни исповедью».

Одним из виновников трагедии молодежи Э.М. Ремарк считает школу. Он с возмущением рисует образ Канторека, учителя, прививавшего юношам бездумное повиновение и шовинизм.

Антимилитаристский пафос романа в целом был настолько очевиден и убедителен, что фашисты в 1930 г. на специальном аутодафе сожгли книгу Э.М. Ремарка как «социалистическую».

В романе «Возвращение» (1931) Э.М. Ремарк говорит о судьбах «потерянного поколения» по окончании войны.

Главный герой романа Эрнст Брикхольц продолжает линию Пауля Боймера, главного героя романа «На Западном фронте без перемен». Герои романа «Возвращение» не приемлют реваншистской юнкерской демагогии, они постигли связь милитаризма с ажиотажем наживы. Но их возмущение войной и сознание, что солдаты всех армий воевали за интересы капитала, носит слишком общий характер.

Когда реакционный рейхсвер, собранный из офицеров, вчерашних фронтовиков, расстрелял безоружных рабочих, также бывших фронтовиков, героям романа пришлось расстаться со своими иллюзиями «солдатской дружбы». Они поняли, что бывших воинов

разделяет социальное неравенство и разница интересов. Но даже столкновение с военизированным молодежным отрядом, будущими фашистскими силами, не вызывает в них желания включиться в активную борьбу. Утверждение жизни в труде, вложенное в уста Эрнста, в своей основе гуманистично и вместе с тем пассивно.

Роман «Три товарища» (1938) тематически примыкает к антивоенной диалогии, но сюжетно он является самостоятельным.

Жизнь, думы, настроения его героя Роберта Лакампа подытоживают концепцию Э.М. Ремарка о судьбах «маленького человека». Роберта Лакампа, Кестнера и Ленца связывает не просто фронтовая дружба, а общность взглядов и судьбы. Они не гнушаются никакого труда, не стыдятся бедности; они одиноки, бесприютны, но сохранили под налетом цинического равнодушия душевную чуткость и доброту. Острее, чем ранние герои Э.М. Ремарка, они ненавидят толстосумов и ханжей. Они пробовали отстаивать передовые взгляды, но после реакционного путча 20-го года, когда арестовали Кестнера и Ленца, больше не борются. Труд и дружба скрашивают их жизнь, но порой они чувствуют себя разбитыми и опустошенными и заливают свое смятение вином.

Невеселое существование трех друзей озарилось любовью Роберта к Пат. Старые друзья Роберта окружают влюбленных вниманием и заботой. Кестнер без колебаний продает автомобиль, чтобы Пат могла лечиться. Хотя Пат безнадежно больна, друзья до конца борются за ее жизнь. Э.М. Ремарк великолепно показал силу настоящего чувства.

Наряду с утверждением радости любви и дружбы в роман вошла поэтизация труда. Труд для героев романа не тяжелая, бессмысленная обязанность, они отдаются ему всем сердцем. В этом прославлении любви, дружбы и труда – своеобразие и обаяние романа, причина его успеха у читателей.

С начала второй мировой войны главным героем Э.М. Ремарка стал антифашист. Обличение фашизма и борьба с ним – основная тема романов «Обломки кораблекрушения» (1941), «Люби ближнего своего» (1941).

В романе «Триумфальная арка» (1945– 1946) Э.М. Ремарк рисует жизнь немецких беженцев и общую политическую обстановку во Франции накануне второй мировой войны.

В лице немецкого эмигранта-антифашиста Равика Э.М. Ремарк создал своего положительного героя. Это человек благородной души, волевой, мужественный и стойкий. Пытки и концлагерь не убили в нем воли к жизни. Бежав из лагеря, он сражался против фашизма в Испании. В Париже ему приходится жить под чужой фамилией. Дельцы от медицины эксплуатируют талант Равика и его бедственное

положение, они строят свою популярность и богатство на его успехах хирурга, а ему выплачивают гроши. Но Равик не только проявляет исключительное упорство, отстаивая свое право на жизнь и на любимую профессию. Он в этих невероятных условиях сохраняет доброту и чуткость, любовь к людям и стремление им помочь.

Как главную цель жизни он ставит перед собой убийство гестаповца Хааке, палача, загубившего многих людей. В этом деянии Равик смутно ощущает свой общественный долг, и оттого успокоение наполняет его, когда этот свой долг он выполнил.

Но Равик ведет свою борьбу в одиночку, он не ищет связи с антифашистской организацией, свое законное презрение к буржуазным партиям он распространяет на любую партию и организацию. В этом проявляется характерный для героев Э.М. Ремарка индивидуализм, их изолированность от большой, коллективной борьбы. С другой стороны, в этом романе не ощущается обычного пессимизма. Равика в конце романа, когда началась война, вместе с другими немецкими эмигрантами задерживают для отправки в концентрационный лагерь. Захватив свои хирургические инструменты, он спокойно едет в машине, утешая плачущих, потрясенных людей. Он думает о жизни, о той маленькой пользе, которую сможет принести людям.

В последний раз Равик видит перед собой Триумфальную арку, со статуей Nike, богиней Победы. Триумфальная арка давно стала для него символом Парижа. Он задумывается, покинет ли Nike Париж.

Важную роль в раскрытии характеров у Э.М. Ремарка играет профессия героев и их отношение к ней. Герои Э.М. Ремарка – люди, которые находятся в конфликте со средой и обществом, но всегда горячо любят свою профессию и в совершенстве ею владеют. Равик всего себя вкладывает в каждую операцию.

В романе много сатирических страниц, посвященных французским реакционерам разных толков, а также благодушным и аполитичным буржуа. Это они виноваты в трагедии Франции и Европы.

Антифашистской борьбе внутри Германии и восстанию в концлагере посвящен роман «Искра жизни» (1952).

В романе «Время жить и время умирать» (1956) Ремарк ставит вопрос об ответственности немецкого народа. Немецкие солдаты разделяют вину и позор фашизма. Писатель говорит и о наличии антифашистского подполья. Солдат-коммунист Иммерман, направленный из концлагеря на советский фронт, мужественно просвещает одураченного, но не испорченного фашизмом Гребера. Симпатии вызывает учитель Польман, он ведет в тылу

антифашистскую работу, укрывает от гестапо еврея Глезера и сохраняет твердое убеждение, что «еще не существовало такой тирании, которой бы не пришел конец». Зло, сотворенное фашизмом, требует расплаты – такова главная идея романа. Но для этого мало пассивной критики, разговоров. Общение с передовыми людьми и любовь к Элизабет, дочери погибшего антифашиста, морально очищают Гребера. Он задумывается о степени своей вины. Он приходит к пониманию, что пассивность, слепое выполнение приказов являются прямым соучастием в преступлении фашистов. Он начинает действовать и бороться в одиночку на свой риск (убивает эсэсовца, выпускает из плена русских партизан), но эти первые его шаги оборваны смертью. Однако мрачный, трагический финал смягчается верой автора в будущее Германии, которое в какой-то мере воплощено в Элизабет, ожидающей ребенка.

В пьесе «Последняя остановка» (1957) писатель обратился к последнему дню войны на улицах Берлина. Антифашистский пафос в этом произведении сочетается с гражданским оптимизмом. Фашистские застенки не сломили моральный дух антифашистов – немца Росса и еврея Коха. Кох погибает, бросая вызов фашистам. Росс полон решимости бороться. Гуманизм проявляется в суровой справедливости – для обеспечения счастья людей надо решительно судить фашистов. Радостная развязка пьесы не похожа на обычные концовки Э.М. Ремарка.

Боль за человека, психологическое мастерство – таковы сильные стороны творчества Э.М. Ремарка. Он владеет искусством наделять своих героев, вплоть до эпизодических персонажей, живыми характерами. Сюжеты Э.М. Ремарка драматичны, каждая деталь быта, окружения, пейзажа вплетена в судьбы и характеристики героев.

Много произведений немецких авторов посвящено теме войны. Одни были написаны во время войны, другие после нее. Положительные взгляды Э.М. Ремарка сводятся к осуждению войны и фашизма во имя любви к людям, живущим своим трудом. Главное достоинство творчества Э.М. Ремарка – его гуманность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ремарк, Э.М. Избранные произведения / Э.М. Ремарк. – М. : Просвещение, 1989. – 462 с.
2. Хрестоматия по зарубежной литературе / Под общ. ред. П.А. Аникеева. – М. : Литература, 1991. – 652 с.

Т.Н. КУРБАТОВА

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

МЕТАФОРИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ СМЕРТИ В ПОЭЗИИ Э. ДИКИНСОН

Художественный образ, как известно, создается при участии воображения. Отражая конкретные факты, он выделяет и делает более значимыми отдельные аспекты, которые автор подвергает осмыслению. Так находят свое проявление личные взгляды и отношение автора к миру, его творческий замысел. Специфика художественного образа состоит в том, что, давая человеку новое познание мира, он одновременно передает и определенное отношение к отражаемому. Исходя из этого, В.Е. Хализев выделяет две тенденции художественной образности, обозначая их как «условность (акцентирование автором нетождественности, а то и противоположности между изображаемым и формами реальности) и жизнеподобие (нивелирование подобных различий, создание иллюзии тождества искусства и жизни)» [1, с. 117]. Условность то ассоциировалась с «неправдоподобием» и «фальшью», то считалась единственно приемлемой тенденцией в литературе. Жизнеподобие являлось необходимым условием для достижения автором цели приближения описываемого к читателю. На сегодняшний день условность и жизнеподобие гармонично сосуществуют в структуре образа.

Яркий образ основан на использовании сходства между двумя далекими друг от друга предметами или явлениями. Они должны быть достаточно далекими, чтобы сопоставление их было неожиданным, обращало на себя внимание и чтобы черты различия оттеняли сходство. Многозначность образа усиливается его недосказанностью, которая делает читателя активным. Процесс восприятия произведения благодаря этому оказывается сотворчеством, дорисовыванием образа [2, с. 12].

Различные художественные средства выразительности, создающие многоаспектный и сложный образ смерти в поэзии Э. Дикинсон, обусловлены во многом особенностями мировосприятия одного из наиболее известных на сегодняшний день поэтов, которые внесли неоценимый вклад в развитие американской литературы XIX века. Значительная часть стихотворений Дикинсон освещает вопросы бессмертия, загробной жизни, времени и вечности. Они волновали и интересовали поэтессу на протяжении всей ее жизни. Т.Ю. Боровкова отмечает, что «*слова «dead» и «death» встречаются в стихах Э.*

Дикинсон в совокупности более 200 раз, и более 50 раз – слова «immortal» и «immortality». Примерно треть всех стихотворений поэтессы посвящены теме смерти. В творчестве Э. Дикинсон прослеживается цель «проникнуть, насколько это возможно, в непостижимые области смерти как процесса и состояния» [3, с. 18].

В поэтической системе Э. Дикинсон особое место отведено метафоре, а предметом лирики считается мир и духовная жизнь человека. В метафоре Дикинсон хотя бы одно из слов означает абстрактное понятие. Не только снег, птица, бабочка, дерево становятся предметами персонификации в лирике поэтессы, но и абстракция. Смерть – наиболее частый объект персонификации, что выражается часто написанием слова Death с прописной буквы и употреблением личного местоимения he: *Because I could not stop for Death – / He kindly stopped for me* – (712) (нумерация стихотворений соответствует полному собранию стихов автора [4]).

Смерть – демократ, утверждает Дикинсон, так как перед нею все равны, для смерти не существует богатых и бедных, молодых и старых. Она стирает все внешние различия: *Color – Caste – Denomination – / These – are Time’s Affair – / Death’s diviner Classifying / Does not know they are – / As in sleep – All Hue forgotten – / Tenets – put behind – / Death’s large – Democratic fingers / Rub away the Brand* – (970). В то же время смерть – это элитист, так как печать избрания накладывается на тех, для кого смерть является своеобразной дорогой к величию, способом его обретения. Так, в своих стихотворениях поэтесса обращается к смерти «The Majesty of Death». Для нее смерть выступает порой в роли избавителя и обличителя правды, как бы расставляя все на свои места.

Смерть в американской пуританской традиции рассматривалась как способ воссоединения с умершими родными, с семьей на небесах. Учение об утешении и спасении через страдание и смерть также определяло основные настроения относительно перехода «за грань». Однако для Дикинсон смерть скорее служила возможностью продолжить те отношения, которые были прерваны, разрушены при жизни. Дикинсон, или скорее ее лирическая героиня, либо является «созерцателем», либо переживает смерть сама («*Because I could not stop for Death*» (712), «*I felt a Funeral, in my Brain*» (280), «*Dying! Dying in the night*» (158), «*I heard a Fly buzz – when I died*» (465)).

В стихотворении «*Because I could not stop for Death*» смерть является и событием и конечным пунктом, к которому человек неспешно движется по жизни. Образ смерти-проводника здесь выразительно персонифицирован. Поэтесса обращается к смерти как к кавалеру, жениху, сопровождающему ее в новый «дом» – загробный

мир. Она рисует смерть в светлых тонах, представляя ее всего лишь как поездку, путешествие: *Because I could not stop for Death – / He kindly stopped for me – / The Carriage held but just Ourselves – / And Immortality* (712). Смерть учтивая, ненавязчивая, она просто везет лирическую героиню к вечности в своем экипаже, но все равно героине становится зябко, и этот метафорический образ передает трепет, связанный с ожиданием неизвестности. Дикинсон не описывает, что конкретно происходит с человеком, закончившим свой жизненный путь. Она каждый раз останавливается перед символическим порогом, разделяющим жизнь и смерть: *And then the Windows failed – and then / I could not see to see –* (465). Каждому человеку предстоит узнать, что он увидит там, но поэт приглашает читателя задуматься о вопросах вечности и смысле жизни.

Анализ стихотворений Э. Дикинсон, в которых присутствуют образы и мотивы смерти показывает, что смерть предстает в них в образе жениха, кавалера-проводника, демократа, перед которым все равны, элитиста. Смерть большей частью представлена как положительный феномен, она, как правило, изображается в светлых тонах. Мироощущение поэтессы, обусловленное традициями окружающей ее культуры, выражается в ее способности обращать мысль читателя на вечные тайны, которые всегда будут волновать человечество.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Хализев, В.Е. Теория литературы : Учебник / В.Е. Хализев. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Высшая школа, 2002. – 437 с.
2. Лунева, Л.Э. Литературно-художественный образ как форма эстетического познания в контексте социокультурных трансформаций: автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.04 / Л.Э. Лунева ; Москов. гос. ун-т сервиса. – М., 2007. – 23 с.
3. Боровкова, Т.Ю. Философско-религиозные искания в поэзии Эмили Дикинсон : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.03 / Т.Ю. Боровкова ; Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2012. – 23 с.
4. *The complete poems of Emily Dickinson* / Ed. by Th.H. Johnson. – London : Faber and Faber, 1975. – 770 p.

Т.С. ПТАШИЦ

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ВРЕМЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ РОМАНА В. ВУЛФ «ОРЛАНДО»

Конец XIX – начало XX века ознаменовался выдающимися открытиями во многих сферах науки. Литература начала XX века также ориентировалась на новейшие средства познания действительности, на новые философские системы, на открытия общественных и естественных наук, даже на технические новинки. На фоне всего вышеперечисленного особый интерес представляет проза «потока сознания» как сложившееся направление в литературе, имевшая своим объектом человеческую мысль и работу сознания, с помощью чего представлялось возможным передать внутреннее состояние лирического героя. «Поток сознания» – литературный прием, преимущественно модернистского направления, непосредственно воспроизводящий душевную жизнь, переживания, ассоциации. Термин был введен в употребление американским философом-идеалистом У. Джеймсом, который утверждал, что сознание – это поток, река, в которой мысли, ощущения, внезапные ассоциации постоянно перебивают друг друга и причудливо, алогично переплетаются. Данная техника представляет собой крайнюю форму «внутреннего монолога», в которой объективные связи с реальной средой нередко трудно восстановимы.

Необходимость этой новой техники была вызвана процессом разрушения жанрового мышления классического типа, где автор повествования выполняет функцию организации целостности романа: устанавливает причинно-следственные связи, определяет состав сюжетно-композиционных и внесюжетных художественных средств и примеров, устанавливает внутренние и внешние границы повествования. В становлении нового художественного мировоззрения сыграли роль философские концепции начала XX века, которые привлекли внимание к проблемам индивидуального сознания. Появление техники «потока сознания» связано с эстетикой модернизма. Представителей данного течения интересовало то, что происходит в сознании персонажа, их внимание концентрируется на относительно тривиальных вещах, которые важны не сами по себе, а в свете реакции на них со стороны персонажа. Поток сознания как особая техника повествования воспроизводит бесчисленное множество впечатлений – зрительных, слуховых, физических, ассоциативных и подсознательных, вторгающихся в сознание личности и формирующих его наряду с линией рациональных мыслей.

В ряду писателей, пробовавших себя в новой технике письма, выдающееся место занимает английская писательница В. Вулф.

«Модернизм» Вулф носил подчеркнуто литературный характер, касался проблемы повествовательной техники. Ее романы – это своеобразное путешествие вглубь личности. Вулф упорно искала, будучи смелым экспериментатором, новые пути в искусстве, стремясь к предельной глубине психологического анализа, к выявлению безграничных глубин духовного начала в человеке. Это проявляется в свободной форме диалогов и монологов, импрессионистической манере описания обстановки и пейзажа, своеобразной композиции романов, в которой на первый план выходит воспроизведение потока чувств, переживаний, эмоций героев, а не передача событий. Вулф представляла внутренний мир героя наиболее полно через ассоциативный поток мыслей, познаваемый читателем без вмешательства автора-повествователя. Самым главным для Вулф было создание единого целого из мельчайших частиц опыта, «моментов бытия», отраженных в сознании как главных, так и второстепенных персонажей, связанных в романе по принципу ассоциации. По словам Н.П. Михальской, писательница передавала бег времени и разнообразие ощущений, выводя универсальное из мгновенного [1, с. 29]. Все ее романы – о внутренней жизни души, в которой она находит больше смысла, нежели в социальных процессах. Любовь к созерцанию прекрасных предметов также наложила отпечаток на технику В. Вулф.

20 декабря 1927 года, принимаясь за роман «Орландо», писательница записывает в своем дневнике следующее: «Я хочу написать ее очень быстро и таким образом сохранить единство тона, которое так важно для этой книги». «Орландо», по ощущениям Вулф, является не романом, а произведением совсем другого жанра – биографией. В романе перед читателем предстает четко очерченный образ главного героя и одна сюжетная линия, более насыщенная событиями, по сравнению с другими экспериментальными «романами».

Для любой биографии характерно восприятие жизни как некоего повествования, жестко привязанного к фигуре героя биографии. И действительно, в «Орландо» Вулф, казалось бы, следует этому принципу – повествование привязано к личности главного героя, изображая события, прямо или косвенно с ним связанные. Однако этот герой на самом деле оказывается «антибиографичен», так как он живет на протяжении трех с половиной столетий и необъяснимым образом в какой-то момент меняет свой пол. Все это, в первую

очередь, свидетельствует о том, что автор по-новому трактует сам предмет биографии.

Время в романе «Орландо» рассматривается как высоко индивидуальное, субъективное, изменяющееся, в отличие от традиционного времени, измеряемого часами. Действие романа разворачивается от времен королевы Елизаветы до вступления на престол Георга V. При этом автор намеренно разрушает у читателя иллюзию реальности описываемых ею событий, подчеркивая, что перед читателем не живые люди, а вымышленные персонажи и не действительность, изменчивая и неповторимая, а фиктивное пространство художественного текста. Вольность обращения со временем нарушает жесткий хронологический каркас повествования, но заканчивается оно ровно в полночь, в четверг, 11 октября 1928 года – день, когда Вулф закончила написание своей «биографии».

Роман «Орландо» – пример импрессионистской техники письма, сопряженного с психологическим исследованием потока мыслей одного/одной героя/героини. Вулф выступает против преимущества традиционного времени над внутренним временем индивида, утверждая, что время, основанное на наблюдениях физики, не естественно для человека. Она фиксирует ощущение постоянства двумя способами: ощущением возврата к прошлому или остановкой момента, внутри которого происходит возвращение. Чтобы человек мог оценить свое внутреннее время, должен существовать некий стабильный стандарт, относительно которого время может измеряться. В романе этим стандартом является момент переживания.

Новая модель времени у автора формируется при помощи приемов, объединяющих эпизоды, которые повторяются на протяжении романного повествования. Одним из таких сквозных для творчества Вулф приемов является указание на быстротечность времени. Он заставляет героев осознать их отдаленность от прошлого, разрыв с ним, помещает их в момент настоящего, такой неустойчивый.

«So time passed, and Orlando felt for his guest a strange mixture of liking and contempt, of admiration and pity, as well as something too indefinite to be called by any one name, but had something of fear in it and something of fascination» [2, с. 64].

«Here he came then, day after day, week after week, month after month, year after year» [2, с. 68].

«But time, unfortunately, though it makes animals and vegetables bloom and fade with amazing punctuality has no such simple effect upon the mild of man» [2, с. 69].

«Внутреннее» время в романе, бесспорно, преобладает над «внешним». В произведении подчеркивается длительность времени индивидуального существования, изображенная контрастно по отношению к сегментам хронологического времени, которые неизменно одинаково отмеряют часы. Для Вулф прошлое и настоящее текут вместе как одно целое. В романе прослеживается связь между героем/героиней и людьми, жившими в историческом прошлом: *«It was Orlando's fault perhaps; yet, after all, are we to blame Orlando? The age was the Elizabethan; their morals were not ours; nor their poets; nor their climate; nor their vegetables even»* [2, с. 18].

Вулф заостряет внимание читателя лишь на некоторых моментах из жизни главного/главной героя/героини. Для создания эффекта документальной достоверности, как ни в каком другом романе, годы в романе «Орландо» обозначены максимально точно. В каждой главе есть указание года, когда происходит событие.

«Nature, who has played so many queer tricks upon us, making us so unequally of clay and diamonds, of rainbow and granite, and stuffed them into a case, often of the most incongruous, for the poet has a butcher's face and the butcher a poet's; nature, who delights in middle and mystery, so that even now (I November 1927) we know not why we go upstairs, or why we come down again...» [2, с. 55].

«On the seventh day of his trance (Thursday, 10 May) the first shot was fired of that terrible and bloody insurrection of which Lieutenant Brigge had detected the first symptoms» [2, с. 93].

«The Old Kent Road was very crowded on Thursday, 11 October 1928» [2, с. 216].

«And the twelfth stroke of midnight sounded; the twelfth stroke of midnight, Thursday, the eleventh of October, Nineteen Hundred and Twenty-eight» [2, с. 232].

Автор вступает в повествование, рассказывая о каждом из периодов жизни героя/героини начиная с описания времени года, природы и пейзажей.

«In the summer of that disastrous winter which saw the frost, the flood, the deaths of many thousands, and the complete downfall of Orlando's hopes – for he was exiled from Court; ...» [2, с. 46].

«It was a fine evening in December when she arrived and the snow was falling and the violet shadows were slanting much as she had seen them from the hill-top at Broussa» [2, с. 119].

«The great cloud which hung, not only over London, but over the whole of the British Isles on the first day of the nineteenth century stayed, or rather, did not stay, for it was buffered about constantly by blustering

gales, long enough to have extraordinary consequences upon those who lived beneath its shadow» [2, с. 160].

Многочисленны также слова «*moment*» (мгновение), «*day*» (день), «*minute*» (минута), «*year*» (год), «*century*» (век).

В романе «Орландо» Вулф также использует приемы, к которым она обращалась ранее: прибегая к технике «потока сознания» и указывая те детали внешнего мира, которые этот поток «рождают», передает «мгновения бытия», представляет один день в жизни героя как микрокосм, воспроизводит прошлое в мгновении настоящего, бросает взгляд на настоящее сквозь призму пошлого. Так, в «эпическом» масштабе, при помощи всего одной фразы автор рисует течение времени и нескончаемую смену дней.

«It was now November. After November, comes December. Then January, February, March, and April. After April comes May. June, July, August follow. Next is September. Then October, and so, behold, here we are back at November again, with a whole year accomplished» [2, с. 188].

«That was a Tuesday. He came on Wednesday; he came on Thursday; he came on Friday; and he came on Saturday» [2, с. 127].

Ощущение потока жизни передается в романе постоянно: от первой до последней главы, от начала романа до его открытого финала не исчезает протяженность истории, фантастической и необычной, охватывающей около четырех столетий и построенной на невероятном перевоплощении мужчины в женщину.

Благодаря своей смысловой многослойности и стилевой полифонии роман «Орландо» предвосхитил искания последующей литературной эпохи, Обладая особенным даром проникновения в тайны человеческой души, передачи мельчайших психологических нюансов, В. Вулф осуществляет на страницах романа эксперимент по воплощению в художественной форме своей эстетической программы. В романе изображено время, «растворенное» в сознании человека. Таким образом, В. Вулф в рамках модернистского романа удалось реализовать свою концепцию времени, обусловленную ее поисками новых путей для передачи реальности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зарубежная литература XX века : Практикум / Сост. и общ. редакция Н.П. Михальской и Л.В. Дудовой. – М. : Флинта : Наука, 1999. – 416 с.
2. Woolf, V. Orlando / V. Woolf. – London : Penguin books, 1975. – 232 p.

И.М. ЮДОВИЧ

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

СЛОВЕСНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ВРЕМЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В СКАЗКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ СКАЗОК БРАТЬЕВ ГРИММ)

Специфические особенности картины мира в немецких народных сказках находят свое выражение в различных элементах текста. Одним из структурообразующих компонентов картины мира являются временные отношения, т. е. те элементы текста, которые создают художественное время произведения.

В рамках данной статьи рассмотрим времяобразующие компоненты в текстах немецких народных сказок в литературной обработке братьев Гримм из сборника *Kinder- und Hausmärchen* («Детские и семейные сказки») и их словесную репрезентацию.

Как известно, особенности моделирования художественного времени напрямую зависят от жанра, направления в литературе. Так, в сказках сюжетное действие развивается в пределах особого, сказочного пространства и времени. Для народных сказок, как правило, не характерна сложная и динамическая временная организация, в которой взаимодействуют разные временные планы. Фольклорное время сказки в целом не исторично, в нем существует только эмпирическое время, т.е. время героев.

Художественное время опирается на определённую систему языковых средств. Особое значение для художественного времени имеет функционирование глагольных форм, от их соотносённости зависит преобладание статики или динамики в тексте, убыстрение или замедление времени, их последовательность определяет переход от одной ситуации к другой и, следовательно, движение времени. Функции временных форм глаголов в художественном тексте во многом типизированы. Так, формы настоящего времени на фоне форм прошедшего могут выполнять функцию замедления времени, функцию выделения событий и явлений прошлого крупным планом или (реже) передают преимущественно ситуации типичные, неоднократно повторявшиеся в прошлом и теперь реконструируемые памятью как воображаемые. В темпоральном отношении немецкая сказка не имеет чётко указанных границ. Она политемпоральна: основной формой является *Präteritum*, прошлое в ней передаётся, как правило, формой *Plusquamperfekt*. В прямой речи персонажей, а также в начальных и финальных формулах сказки, где автор вводит своё «Я», используются временные формы *Präsens* и *Perfekt*. Кроме видовременных форм глаголов художественное время формируют

также лексические единицы с темпоральной семантикой (существительные или прилагательные со значением времени *Jahr, Stunde, heute* и др., наречия времени *jetzt, morgen* и др.), падежные формы со значением времени, синтаксические конструкции, которые создают определённый временной план (придаточные предложения с временными союзами *bevor, ehe* и др., номинативные предложения, представляющие в тексте план настоящего) [1].

Для выражения субъективности восприятия времени также используется определённый корпус языковых единиц. Так, включение в повествование неопределённо-личного местоимения *man* расширяет временные границы описания, придаёт ему характер вневременности: «*Man hörte sie leise spielen*». Детальное перечисление объектов, не содержащее глаголов, замедляет или останавливает художественное время. Переход от детального перечисления к эллиптическому (не отягощённому артиклями, определениями, вводными словами) создаёт иллюзию ускорения. Субъективное восприятие времени моделируется с помощью слов категории событий и процессов – предикатов различной семантики и структуры. Событийные предикаты оформляют в основном ускоренное время, процессные – замедленное и застывшее [2].

В художественном тексте время концептуально: временной поток в целом и отдельные его отрезки членятся, оцениваются, осмысливаются автором, повествователем или героями произведения. Концептуализация времени – особое представление его в индивидуальной или народной картине мира, истолкование смысла его форм, явлений и признаков. Она проявляется, в первую очередь, в субъективном восприятии и членении временного потока в соответствии с принятой в повествовании точкой отсчёта, а также в использовании тропов, характеризующих разные признаки времени и в противопоставлении разных временных планов и аспектов времени в структуре текста [3].

Рассмотрим на примере отдельных текстов, как происходит сегментация временного потока в сказках из сборника братьев Гримм. Большинство сказок имеет размытые временные границы: так, инициальные и финальные формулы немецких сказок чаще всего передают временную неопределённость событий: «*es war einmal*», «*es lebte einmal...*», «*es war einmal in einem Königreich...*», «*Es ist nun schon lange her,...*», «*und lebten sie lange Zeit vergnügt zusammen*», «*An einem Sommermorgen...*» и т. д..

Как известно, одним из свойств литературных времени и пространства является их дискретность. Применительно ко времени это особенно важно, поскольку литература оказывается способной не

воспроизводить весь поток времени, но выбирать из него наиболее существенные фрагменты, обозначая пропуски формулами типа «долго ли, коротко ли», «прошло несколько дней» («*nach ein paar Tagen...*», «*es sind einige Wochen vergangen*») и т.п. События многих сказок разворачиваются на протяжении длительного промежутка времени, могут охватывать годы и столетия. При этом в повествование включаются только ключевые события. Таким образом, в тексте возникают определенные временные блоки, тесно связанные с композицией текста. Так, сюжет сказки *Dornröschen* развивается от одного предсказания к другому. Сказка начинается с предсказания о рождении дочери у короля и королевы. После рождения девочки неприглашенная на крестины злая колдунья предсказала, что в 15 лет девочка уколется веретеном и умрёт. Затем происходит временной скачок в 15 лет – наступает момент исполнения злого пророчества. Время после его исполнения замедляется, не происходит никаких решающих событий вплоть до осуществления очередного предсказания – до появления королевича, который своим появлением разбудил принцессу. Очередной временной скачок передается словами: *Nach langen Jahren kam wieder einmal ein Königssohn in das Land.*

Рассмотрим в этом аспекте сказку *Frau Holle*, действие которой разворачивается в рамках сюжета о нелюбимой падчерице, выполняющей всю домашнюю работу. Уронив однажды веретено в колодец, она прыгает туда за ним по приказу мачехи. Колодец в этой сказке выступает в роли символического пространственного образа – это проход в иной мир. Композиционно сказка делится на две части, в которых мы можем наблюдать неравномерную сегментацию временного потока, выраженную различными лексическими единицами с семой «время». Так, в первой части, где рассказывается о службе первой дочери преобладают формулы неопределенно-длительного характера: *alle Tage, nun war es eine Zeitlang bei der Frau Holle*, указывающие на длительность пребывания девушки на службе у волшебницы. Вторая дочь проводит в ином мире гораздо меньше времени: «*Am ersten Tag tat sie sich Gewalt an...am zweiten Tag aber fing sie schon an zu faulenz...am dritten noch mehr*». Неравномерность организации художественного времени отражает темпоральные оценки повествователя: подчеркивает противопоставление прилежной дочери ленивой, которая задержалась у колдуньи лишь на несколько дней.

Сюжет сказки *Brüderchen und Schwesterchen* разворачивается вокруг брата и сестры, живших в бедности и нищете. Решив уйти из дому, они натываются на заколдованные колодцы, напившись из

которых превращаешься в разных животных. Так и произошло с братом: он выпил из одного колодца и превратился в оленя. Время в сказке также имеет двойственную природу. В тексте сказки встречаются конкретные определения временных промежутков, обозначающих деление суток на «утро», «день», «вечер»: *abends kamen sie in einen großen Wald; am andern Morgen, als sie aufwachten,...* и лексемы со значением неопределенной длительности: *Das dauerte eine Zeitlang, daß sie so allein in der Wildnis waren.*

Сказка *Hänsel und Gretel* является классическим примером сюжета об изгнанных детях. Их оставляют далеко в лесу, и они вынуждены искать дорогу домой самостоятельно, наткнувшись при этом на дом злой колдуньи. Сказку условно можно разделить на две большие части: в первой рассказывается, как детей дважды отводили в лес, во второй описывается их пребывание у колдуньи. Деление временного потока также осуществляется в основном по признаку «день/ночь», «утро/вечер» и т.п.: *Als der Tag anbrach, noch ehe die Sonne aufgegangen war, kam schon die Frau und weckte die beiden Kinder.* Часто лексемы с таким значением сопровождаются характерными прилагательными, передающими мрачный колорит сказки: *Als sie endlich erwachten, war es schon finstere Nacht;* В сказке крайне мало формул, отражающих неопределённость времени: *Als sie ein Weilchen gegangen waren.* Это приводит к тому, что сюжет полон напряжения и динамизма, в нем практически отсутствует статичность.

Нередко для характеристики действия привлекаются образные средства – метафоры, образные сравнения. Так, сказка *Aschenputtel* начинается с того, что отец героини после смерти матери женился на другой женщине. Для обозначения временного промежутка, прошедшего после смерти матери используется символический образ: *und als die Sonne im Frühjahr es wieder herabgezogen hatte, nahm sich der Mann eine andere Frau.*

Итак, ход времени в волшебных сказках братьев Гримм определяется их сюжетно-композиционной структурой. Размеренность движения времени, неопределённого в своей длительности, передается формулами неопределенно-длительного характера. При описании конкретного событийного времени, преобладают понятия, которые ограничивают время, членят временной континуум. Сюжет сказок приобретает таким образом динамизм и ускорение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богатырёва, Н.А. Стилистика современного немецкого языка / Н.А. Богатырёва, Л.А. Ноздрина. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.

2. Нестерик, Э.В. Языковые средства выражения субъективного восприятия времени в английском художественном тексте : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 21.02.07 / Э.В. Нестерик ; Моск. гос. пед. ун-т. – М., 2007. – 24 с.

3. Николина, Н.А. Филологический анализ текста / Н.А. Николина. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 256 с.

А.В. ЯЦКЕВИЧ

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ИСТОЧНИКИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКЕ Э. НЕСБИТ «ФЕНИКС И КОВЕР»

Художественный текст в культурной системе выполняет две основные функции: передавать значения и генерировать новые значения. Именно это позволяет сохранять историческую преемственность художественных текстов. Особенностью английской литературной сказки является ее аккумулирующий характер, обусловленный обращением к известным прецедентным текстам. Сам корпус прецедентных текстов изменчив во времени, поэтому в процессе создания своего произведения автор обращается к тем источникам, которые отвечают его творческому замыслу и могут найти интеллектуальный и эмоциональный отклик у читательской аудитории, для которой это произведение предназначено.

В сказках английской писательницы эпохи неоромантизма Э. Несбит ярко проявляются жанрообразующие характеристики английской литературной сказки: связь с салонной сказкой, роль диалога в развитии сюжета, значительная роль игры, абсолютная ценность правил игры, игры с логикой, специфический английский юмор, пропаганда протестантских ценностей. Ее творчество предвосхитило отдельные черты современной детской литературной сказки.

Сказки Несбит характеризуются и огромным эпическим размахом, и необычайным многообразием сюжетных построений. Приметы повседневной жизни сочетаются в ее произведениях с древними чудесами волшебных сказок, с обширным познавательным материалом, с элементами научной фантастики и детектива, с самыми разнообразными проявлениями комического (от мягкой иронии до острой сатиры), с лингвистическими играми. Писательница не скрывала, что кое-что из этих черт она позаимствовала у своего современника Ф. Энсти. В ее сказках дети встречают разные странные существа, способные исполнять их желания, и это позволяет придумать много интересного. Новаторство Несбит состоит в крайней синтетичности ее творчества, поэтому ее сказочные повести обладают своеобразной «накопительной способностью», которая проявляется в обращении к различным прецедентным феноменам или явлениям.

Книга Э. Несбит «Феникс и ковер» рассказывает о приключениях детей, которые обнаружили в своем новом ковре странное яйцо. С того момента, как из яйца появляется волшебная птица Феникс, с

малышами начинают происходить чудеса. После разговора с птицей, дети узнают, что купленный родителями ковер тоже является волшебным и может перенести их куда угодно. Таким образом, в сказке присутствует волшебство (появление Феникса), сказочный персонаж – птица Феникс и фантастический предмет – ковер. Наличие этих мотивов, по мнению американского исследователя сказочных произведений для детей Л. Мэдхен, позволяет отнести любое произведение к жанру литературной сказки [1, с. 81- 83].

Поиск приключений, который в сказках является характерной чертой, также присутствует в книге. Дети постоянно путешествуют по всему миру, причем они не просто летают на волшебном ковре и знакомятся с разными городами и людьми, а попадают в необычные ситуации. Уже во второй главе дети просят волшебный ковер отвезти их куда-нибудь, и они попадают во Францию. Сначала было всё хорошо, но после неосторожного слова одного из ребят ковер начал падать в башню: *«For unexpectedly and greyly something was coming up all round the four sides of the carpet. It was as if a wall were being built by magic quickness. It was a foot high – it was two feet high – three, four, five. It was shutting out the light – more and more»* [3, с. 39].

Очень скоро дети обнаруживают, что ковер выполняет их желания не так, как им хочется. Когда дети просят привезти им из Персии самое удивительное, что там есть, он возвращается с 199 голодными и злобно орущими кошками, а на просьбу достать этим кошкам еды предлагает 398 крыс. Дети понимают, что каждое их волшебное путешествие на ковре или обычное желание влечет за собой непредвиденные последствия, которые и помогают им становиться на некоторое время взрослыми и проявлять различные способности.

Детей в семье пятеро: Сирил, Антея, Роберт, Джейн и самый младший Лэм (Ягненок). Но самым главным героем сказки, самым важным ее образом является птица Феникс. Именно его появление преображает жизнь детей. Их не окружает большое количество волшебных вещей или героев, во время чудесных путешествий они совершают реальные поступки, которые изменяют их самих. Им приходится исправлять ошибки, и это делает их добрее. Феникс лишь помогает детям преодолевать трудности и принять правильное решение. Он выступает в сказке воплощением мудрости и разума, и дети часто обращаются к нему за советом.

Образ птицы Феникс аллюзивный, так как автор обращается к древнему элементу огня, который становится сквозным мотивом сказки. История начинается за два дня до 5 ноября, накануне праздника Дня Гая Фокса, с которым связано имя птицы. По традиции в этот день в Великобритании жгут костры, напоминающие

погребальный костер Феникса [2, с. 147]. Накануне праздника Роберт решил проверить качество фейерверка, заготовленного по этому случаю. С этого момента образ огня становится неотъемлемой частью жизни детей.

Феникс – бессмертная волшебная птица, которая живет несколько веков – некоторые говорят, что пятьсот лет. Описания этого существа встречаются у римского поэта Овидия, в религиозных текстах древнего Египта, где он всегда изображался красным и золотым. Это волшебное существо на своей родине, в Древнем Египте, было известно как «бену». Бену был важным символом города Гелиополя (Города Солнца). В египетской «Книге мертвых», религиозном тексте, созданном около 2000 г. до н. э., феникс утверждает: «Я хранитель книги вещей, которые есть, и вещей, которые будут» [2, с. 146]. Образ феникса символически выражает понятие течения времени; эта птица и в наше время символизирует бессмертие.

Ковер – хотя и молчаливый, но один из самых важных элементов повести. Этот образ тоже аллюзивный, так как «волшебный ковер» или «ковер-самолет» используется многими сказочниками для исполнения различных желаний сказочных героев или для перенесения их в какую-нибудь волшебную страну. Разница лишь в том, что ковер в сказке Несбит переносит детей в разные уголки реального, а не выдуманного мира. Ковер нужен детям не для того, чтобы стать супергероями и обладать волшебными качествами, а чтобы изведать неизведанное или помочь другим людям.

Основная тема сказки «Феникс и ковер» – реалистическое изображение детей как обыкновенных человеческих существ, а не выдуманных сказочных героев. Это обычные дети, представители среднего класса эдвардианского общества. Несмотря на многочисленные ссоры, дети скреплены тесными семейными узами и заботятся друг о друге. Можно утверждать, что сказка Несбит во многом перекликается с жанровой разновидностью семейного романа, популярного на рубеже 19 и 20 веков.

Любому произведению жанра литературной сказки присуще игровое начало. Игра начинается с того, что автор не порывает с фольклорной жанровой традицией, а дает ей иную жизнь, обнаруживает в ней скрытый, неиспользованный художественный потенциал. Происходит своеобразная игра с жанром фольклорной сказки, которая может быть окрашена авторской иронией. Феникс имеет яркие индивидуальные черты; он высокого мнения о своей красоте и умственных способностях и утверждает, что прожил уже много жизней. В повести Э. Несбит он постоянно выручает детей из самых неприятных ситуаций, сопровождая их как великодушный

проводник. Когда дети приходят в контору страхования от пожаров, на гербе которой в то время был изображен феникс, волшебная птица принимает контору за храм, где ему поклоняются.

Комичность ситуации свидетельствует о творческом освоении автором повести литературной традиции и использовании прецедентного феномена для придания принимающему тексту повести новых смысловых оттенков. При этом мифологический персонаж обретает новые характеристики, соединяя вполне определенные ассоциации, обусловленные его историей, с новым художественным пространством литературной сказки.

На протяжении всей сказки автор отсылает читателя к «чужому слову»: устно-поэтическому, библейскому, к слову писателей современников и к своим собственным сочинениям. Так, через авторский комментарий читателю предлагают вспомнить ситуации, которые описывались в других произведениях Несбит – «Пятеро детей и оно», «Заколдованный замок». Дети в семье постоянно играют в игры, поэтому смысловое пространство сказки расширяется за счет включения специфического феномена английского фольклора *Nursery Rhymes* (детских стишков).

Библия также служит источником прецедентности. Игра в «Ноев ковчег» является самой любимой у детей. Она не только аллюзивно отсылает к известному библейскому персонажу, но и отражает интересы детей, особенно самого младшего брата, потому что дети играют в различных животных, спасшихся в ковчеге от потопа, и старшим детям удается развлечь малыша в самых трудных обстоятельствах. О том, что дети в семье воспитывались в религиозном духе, свидетельствует и упоминание о псалмах Давида.

В сказке часто упоминаются литературные произведения, которые входили в круг детского чтения, поэтому отсылки к ним должны были быть хорошо известны читателю и обладать для него высокой ценностной значимостью, то есть быть прецедентными. Примерами могут служить упоминание «Копей царя Соломона» Р. Хаггарда, «Графа Монте-Кристо» А. Дюма, сказок «Тысячи и одной ночи».

Приведенные факты говорят о том, что в семье любили читать и прививали эту любовь детям. Родители детей были образованными людьми, которые прививали им интерес к современной культуре. Иногда источник прецедентного текста сопровождается авторским комментарием, но чаще автор апеллирует к знанию лингвокультурных феноменов, характерных для жизни британского общества. Дети знают, что печатается в популярном журнале «Strand», в котором также впервые была опубликована сказочная повесть «Феникс и

ковер». Таким образом, дети не просто играют и шалят, путешествуя на ковре, они очень серьезные и сообразительные и часто прибегают к советам из прочитанных ими книг или журналов, или просто услышанных от кого-то.

Прецедентное «чужое» слово появляется в повествовании, когда дети волей необдуманного желания оказываются во Франции, где Фениксу приходится проявить свои знания французского языка, а детям нужно было в слегка искаженном виде озвучивать его фразы. В этом случае принимающий текст накладывает на «чужое» слово свой смысловой отпечаток, придавая ситуации комический оттенок.

Анализ выделенных прецедентных феноменов в литературной сказке Э. Несбит свидетельствует о том, что ней присутствуют легко узнаваемые элементы фольклорной сказочной поэтики: сюжеты волшебных испытаний, отдельные сюжетные мотивы, система образов, устойчивые функции персонажей. С другой стороны, сказка является оригинальным авторским произведением, смысловое пространство которой значительно расширяется за счет прецедентных феноменов, провоцирующих игровые возможности художественного текста, что особенно актуально для произведений, входящих в круг детского чтения.

Характерной чертой сказок Э. Несбит является яркое сочетание реальности, событий реальной жизни и элементов фантастики, сказки. В сказке «Феникс и ковер» главные герои – обычные дети, которые нашли общий язык с мифической птицей – Фениксом, и от этого события их жизни начинают приобретать колорит, свойственный атмосфере восточных сказок.

К основным источникам прецедентности, выделенным в ходе сквозного анализа текста сказки, относятся античная мифология, фольклорная традиция, Библия, произведения писателей-современников, тексты массовой культуры (газеты, журналы), французская культура, географические названия, история. Являясь общеизвестными, прецедентные тексты и прецедентные феномены отражают явления и настроения, определяемые замыслом автора. Прецедентные явления, будучи интегрированы в художественную структуру литературной сказки, расширяют ее смысловое пространство и отражают стремление поиска новых форм диалога автора с читателем на основе общих лингвокультурных знаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Jacobs, J.S. Children's literature briefly / J.S. Jacobs, M.O. Tunnell. – Prentice-Hall, Inc., 1996. – 367 p.

2. Колберт, Д. Волшебные миры Гарри Поттера: Собрание мифов, легенд, удивительных фактов / Д. Колберт. – М. : Росмэн, 2002. – 166 с.

3. Nesbit, E. The Phoenix and the carpet / E. Nesbit. – Wordsworth Editions Limited, 1995. – 224 p.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Д.И. АКУНЕВИЧ, Р.И. РУДЬ

Минск, ВА РБ

РОЛЬ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ПОДГОТОВКЕ ОФИЦЕРА-РАЗВЕДЧИКА В ВА РБ

Изучение иностранного языка в Беларуси является сегодня одним из важнейших направлений системы образования Республики Беларусь. Немецкий язык занимает второе место по числу изучающих, несмотря на то, что популярность его в последние годы снизилась. Это связано с тем, что ведущие позиции во всех областях жизни занимает английский язык. Однако, знания немецкого языка важны не только в обычной жизни, но играют первостепенную роль в военной службе. Достаточно тесно с этим связаны в первую очередь разведчики. Иностранный язык принадлежит к основным предметам подготовки военных специалистов на факультете военной разведки. Эта тенденция идет со времен Великой Отечественной войны, когда большой контингент советских разведчиков был отправлен в тыл врага. Знания немецкого языка помогали, прежде всего, солдатам и офицерам выживать и выполнять поставленные боевые задачи.

Одним из таких разведчиков был известный Николай Кузнецов. Он родился 27 июля 1911 года в деревне Зырянка Екатеринбургского уезда Пермской губернии в крестьянской семье — не бедствовавшей, но и не особо зажиточной. По окончании 7 классов поступил на агрономическое отделение Тюменского сельскохозяйственного техникума, но всего через год вынужден был вернуться в родную деревню, поскольку отец скончался от туберкулеза. В Тюмени Никанор (так его звали изначально, имя он поменял позже) стал комсомольцем. Еще через год, в 1927-м продолжил учебу в Талицком лесном техникуме, где стал самостоятельно изучать немецкий язык, а также, обнаружив незаурядные лингвистические способности, овладел эсперанто, польским, коми, украинским. Впоследствии он некоторое время работал в Коми-Пермяцком «Многопромсоюзе» (Союз многопромысловых кооперативов) в должности конъюнктуриста и секретаря бюро цен, затем, около полугода, в промартели «Красный молот». С этого времени Кузнецов стал участвовать в акциях ОГПУ округа по ликвидации в лесах бандитских групп. Летом 1932 года он сдал вступительные экзамены на заочное отделение Уральского индустриального института, где продолжал

совершенствоваться в немецком. С 1934 года работал статистом в тресте «Свердлес», затем непродолжительное время чертежником на Верх-Исетском заводе, а с мая 1935 года перешел на «Уралмашзавод» расцеховщиком конструкторского бюро.

Впрочем, «гражданская» работа была для Кузнецова не главным делом жизни, поскольку с 1932 года он стал специальным агентом ОГПУ-НКВД. В характеристике середины 1930-х отмечалось: «Находчив и сообразителен, обладает исключительной способностью завязывать необходимые знакомства и быстро ориентироваться в обстановке. Обладает хорошей памятью». Знание немецкого помогло Кузнецову наладить связи с иностранными специалистами, которые нередко «выбалтывали» ценную информацию, которую впоследствии изучал аналитический отдел НКВД. Уже тогда советская контрразведка не исключала, что грядет война с Германией. И Кузнецов одновременно со сбором информации присматривался к манере поведения немцев, манере одеваться, разговаривать, выпивать, к их традициям, изучал немецкий язык (не только на уровне общения, но и на уровне лингвистики), жаргон, акцент, диалекты, что позволило ему в годы войны безукоризненно сыграть роль немецкого офицера. С 1938 года Кузнецов, был принят в центральный аппарат НКВД в статусе особо засекреченного спецагента. С этого времени, под именем немца Рудольфа Вильгельмовича Шмидта, он начал внедрение в дипломатическую среду Москвы и, в частности, завербовал советника дипломатической миссии Словакии в СССР Гейза-Ладислава Крно, а также принимал непосредственное участие в перехвате дипломатической почты. После начала Великой Отечественной войны, 5 июля 1941 года, для организации разведывательно-диверсионной работы за линией фронта в тылу немецкой армии была сформирована «Особая группа при наркоме внутренних дел СССР», которую возглавил старший майор Павел Анатольевич Судоплатов. В январе 1942 года группа была преобразована в 4-е управление НКВД, в которое и зачислили Кузнецов. Там ему предстояло сыграть главную роль своей жизни — немецкого офицера, обер-лейтенанта Пауля Вильгельма Зиберта. Зимой 1942 года Кузнецова забросили в лагерь для немецких военнопленных в Красногорске, где он осваивал порядки, быт и нравы немецких вояк. По итогам всех испытаний решено было использовать разведчика в тылу врага. Летом 1942 года под именем Николая Грачева был направлен в отряд специального назначения «Победители» под командованием полковника Дмитрия Медведева, который обосновался вблизи оккупированного города Ровно, где располагалась администрация рейхскомиссариата Украины. Изучив

обстановку, с октября 1942 года Кузнецов под именем Зиберта с документами сотрудника тайной немецкой полиции вел разведывательную деятельность в Ровно, постоянно общался с офицерами вермахта, спецслужб, высшими чиновниками оккупационных властей, передавая сведения в партизанский отряд. С весны 1943 года он несколько раз пытался осуществить свое главное задание — уничтожение рейхскомиссара Украины Эриха Коха. Но первые две попытки не удались. Сорвалось и покушение на имперского министра по делам оккупированных территорий Альфреда Розенберга — приблизиться к нему было невозможно. Однако с осени того же года были организованы несколько покушений на постоянного заместителя Э. Коха и руководителя управления администрации рейхскомиссариата Пауля Даргеля: Были убиты заместитель Коха по финансам Ганс Гель и его секретарь Винтер, а позже сам Даргель, которого Кузнецов попытался подорвать противотанковой гранатой, потерял обе ноги и был вывезен в Берлин. Всего Кузнецов лично ликвидировал 11 генералов и высокопоставленных чиновников оккупационной администрации. 16 ноября 1943 года он провел свою последнюю ликвидацию в Ровно — был убит глава юридического отдела рейхскомиссариата Украины оберфюрер СС Альфред Функ. Но в январе 1944 года командир отряда «Победители» Медведев приказывает Кузнецову отправляться вслед за отступающими немецкими войсками во Львов. Вместе с Кузнецовым выехали разведчики Иван Белов и Ян Каминский, у которого во Львове были родственники и знакомые. Там разведчик совершил еще ряд операций — в частности, были ликвидированы шеф правительства дистрикта Галиция Отто Бауэр и начальник канцелярии правительства генерал-губернаторства доктор Генрих Шнайдер. Кроме того, за время работы Кузнецову удалось получить некоторые сведения о подготовке немецкого наступления на Курской дуге.

Разумеется, подобная активность не могла не привлечь внимание противника. Весной 1944 года ориентировки с описанием оберлейтенанта имели многие немецкие патрули в городах Западной Украины. Поэтому Кузнецов решает уйти из города, пробиться в партизанский отряд или выйти за линию фронта. 9 марта 1944 года в прифронтовом селе Боратин Бродовского района группа Кузнецова натолкнулась на бойцов УПА, переодетых в форму бойцов РККА. Каминский и Белов были застрелены, а Кузнецов подорвал себя гранатой — сдаваться в плен разведчик не захотел. Только после смерти герой получил публичное признание. Указом Президиума Верховного Совета СССР от 5 ноября 1944 года он был посмертно удостоен звания Героя Советского Союза, получил 2 ордена Ленина,

медаль «Партизану Отечественной войны» I степени. Но только 17 сентября 1959 года в урочище Кутыки благодаря поисковой работе его боевого товарища Николая Струтинского было обнаружено возможное захоронение группы Кузнецова. И 27 июля 1960 года его перезахоронили во Львове на Холме Славы.

На примере Николая Кузнецова мы постарались показать роль немецкого языка для офицеров-разведчиков. Изучение немецкого языка - требование почетной профессии разведчика. Ведь большое количество офицеров и военнослужащих в случае войны будут отправлены в тыл врага для ведения там агентурной разведки, так как это делал Николай Кузнецов. Данный вид ведения разведки применяется также и в мирное время.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Николай Кузнецов / А. А. Лукин, Т. К. Гладков. — М.: Мол. гвардия, 1971. — 224 с.: ил. — (ЖЗЛ. Серия биографий; Вып. 2 (509))
2. Антонов В. С., Карпов В. Н.. Разведчики. — М.: Молодая гвардия, 2004.
3. Кузнецов С. П., Кузнецов Д. С. Николай Кузнецов. Непреодоленная легенда. — Талица: Каменск-Уральская типография, 2011.

А.А. ВОРОХ
Минск, ВА РБ

ДОПРОС ВОЕННОПЛЕННЫХ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ В СИСТЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ВА РБ

Особое место среди изучаемых курсантами дисциплин в ВА РБ занимает специальный курс военного перевода. В процессе изучения данной дисциплины курсанты приобретают знания, необходимые в служебной деятельности. Специальный курс военного перевода включает следующие направления изучения языка:

- система управления войсками;
- ведение боя подразделениями;
- изучение боевых документов;
- ведение допроса пленных;
- организацию взаимодействия с подразделениями немецко-говорящих стран НАТО для выполнения совместных задач (миротворческие операции и борьба с терроризмом).

Направление «допрос пленных» является актуальным, и используется в практике служебной деятельности. Например, для сдачи на право ношения нагрудного знака «доблесть и мастерство» кандидат должен свободно вести допрос, при сдаче он выполняет норматив по ведению допроса, где в максимально сжатые сроки должен произвести допрос на иностранном языке правильно грамматически и логически, выяснив нужную информацию.

Для того чтобы получить все интересующие данные, допрашивающий должен быть хорошо подготовлен по общим и военным вопросам, в совершенстве знать организацию и тактику противника, постоянно быть в курсе имеющихся данных о группировке, намерениях и действиях противника. Кроме того, он обязан знать в объёме, необходимом для ведения допросов, экономическое, политическое и географическое устройство страны противника; знать организацию своих войск, знать задачи своей части; обладать широким кругозором, владеть языком противника. Допрашивающий должен уметь быстро и чётко формулировать вопросы, быть наблюдательным и внимательным, уметь подмечать главное, критически мыслить и анализировать.

Знание языка противника обеспечивает разведчику быстроту, полноту, точность и ценность допроса. Знание военной терминологии, принятых условных обозначений и сокращений – неотъемлемая часть познаний офицера-разведчика. Местом для допроса могут служить воронка от снаряда, развалина дома, любой окоп или укрытие.

Допрос – это процессуальное действие, заключающееся в получении и фиксации в установленном порядке показаний пленного об известных ему фактах, имеющих значение для ведения боевых действий.

Первичный допрос пленного производится в звене разведгруппа, рота, батальон сразу после захвата пленного и имеет целью, используя шоковое состояние, обеспечить командование лишь теми сведениями, которые необходимы в интересах боевых действий данного подразделения, части. Допрос должен быть кратким и целенаправленным, особое внимание обращается на получение следующих сведений:

- общие сведения о пленном,
- нумерацию подразделения, к которому принадлежит пленный и его расположение, а так же выполняемые задачи,
- место расположения объекта, интересующего офицера разведчика,
- административно-полицейский режим и особенности службы войск в районе,
- другую информацию необходимую для выполнения задачи.

Полный (вторичный) допрос – перечень вопросов, подлежащих выяснению, должен быть расширен, а по сведениям, полученным на первичном допросе, должны быть получены уточнения и детализация. Порядок проведения полного допроса может быть различным, в зависимости от обстоятельств, но обязательными его элементами являются:

- предварительное изучение документов пленного и обстоятельств его захвата;
- проведение обыска и изъятие выявленных документов;
- определение состояния здоровья и порядка содержания пленного;
- проведение допроса с целью получения данных, интересующих командование;

В ходе полного допроса устанавливается: фамилия, имя пленного; возраст; место рождения; социальное положение, характер работы, выполнявшейся пленным в момент взятия в плен; его политические взгляды, сведения по организации, боевому и численному составу противника, боевых потерях; системе пополнения подразделения, частей и соединений; новых видах вооружения и боевой техники; политико-моральному состоянию войск, их обеспеченности видами войскового довольствия; номера отделений полевой почты; опознавательные знаки частей и подразделений, другие сведения,

которые представляют ценность для более полной характеристики противника.

Правильно построенный допрос пленного означает удачный выбор организационных и тактических приемов дознания, способствующих получению максимального количества всесторонних сведений о противнике.

Тактические приемы допроса – это способы воздействия на пленного с целью получения правдивых разведывательных сведений. Наиболее эффективными из них, основанными на учете психологии допрашиваемого, являются: внезапность, последовательность, допущение легенды, пресечение лжи, отвлечение внимания. Порядок постановки вопросов совершенно произвольный. Нельзя дать образец ведения допроса, так как он проводится не по шаблону.

Вопросы пленному ставятся ясно, четко и в простой форме. Чем проще звучит вопрос, тем яснее ответ. Запрещается ставить вопрос таким образом, чтобы пленному подсказывать ответ.

Офицер-разведчик не имеет права даже в малейшей степени исказить показания пленного. Какими бы неприятными не были сведения, полученные ходе допроса, они должны быть полностью доведены до сведения командования.

В последние десятилетия стремительное расширение Североатлантического союза и возросшая активность взаимодействия представителей вооруженных сил различных стран в рамках ООН, миротворческих сил и других международных организаций и структур стали объективной реальностью, требующей обеспечения постоянной языковой коммуникации между сторонами-участницами многонациональных проектов. Чем сложнее задачи, которые приходится решать в ходе международного сотрудничества, тем более глубокой и качественной должна быть лингвистическая подготовка военнослужащих, участвующих в их решении, тем более основательными должны быть ее организация и обеспечение. При этом значительная доля успеха зависит от умения соответствующего военного ведомства той или иной страны обеспечить целенаправленную языковую подготовку своих представителей в кратчайшие сроки.

В.Б. МАЛЮШИЦКАЯ, А.П. САЦУК

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

КОМПЛЕКС ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧЕВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Уровень сформированности коммуникативных компетенций напрямую зависит от качества овладения, в том числе и лексической стороной речевой деятельности. Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности: восприятия и понимания речи на слух и говорения, чтения и письма. Лексические единицы языка, наряду с грамматическими навыками, являются исходным и необходимым строительным материалом, с помощью которого осуществляется речевая деятельность, и, поэтому составляют один из основных компонентов содержания обучения иностранному языку. По мнению Е.И. Пассова, лексический навык говорения представляет собой «синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [1, с.11].

Часто в школе можно наблюдать такую картину: усвоенные учащимися на первом году обучения иностранному языку 150–200 слов и активно используемые ими в устной речи, на последующих этапах забываются – словарный запас учащихся не только не растет, но даже сокращается. Все это выражается в том, что в монологической и диалогической речи учащиеся употребляют однообразную лексику, и поэтому речь выглядит неестественной, лишенной лексической вариативности, должной гибкости, что не соответствует возрасту учащихся и принятым нормам общения.

Чтобы достичь качественного усвоения учащимися лексики иностранного языка, без чего невозможно ни выражение, ни понимание содержания речи, нужна продуманная работа над такими лексическими единицами, которые необходимы для развития речевой деятельности и обладают повторяемостью в пределах тематики средней школы.

Для формирования лексических навыков говорения необходимо соблюдать ряд следующих условий:

1. Возможность реализации речевой потребности и выражения мыслей на иностранном языке каждым учащимся, что предполагает создание условий, при которых каждый ученик имел бы возможность

без предварительного заучивания новых слов сразу использовать их для выражения своих мыслей;

2. Ведущая роль функции новых лексических единиц, где внимание учащихся должно быть сосредоточено не на запоминании формы слова, а употребления этого слова в речи;

3. Функциональный отбор и организация новой лексики. Лексика должна отбираться с учетом потребностей учащихся в ней и предъявляться группами для комплексного усвоения;

4. Самостоятельность учащихся при высказывании. Ученики должны сами выбирать необходимые им лексические единицы;

5. Непроизвольное запоминание формы новых лексических единиц. Для этого нужно создавать необходимые условия, акцентируя внимание учащихся на содержании, смысле высказываний;

6. Комплексный характер усвоения, что значит подключение всех видов анализаторов: зрительного, слухового, речедвигательного, моторно-графического [2].

Самым продуктивным приемом в повышении эффективности изучения лексики является игра. Использование игры в процессе развития речевых лексических навыков-есть действенный инструмент, активизирующий мыслительную деятельность обучающихся, позволяющий сделать учебный процесс захватывающим и интересным. Центром общения всегда является передача мысли, для выражения которой нужно не только знать слово, но и владеть им. Не может быть полноценного общения на иностранном языке, если учащиеся не владеют лексическим материалом. Игра создаёт ситуацию необходимости знания, т. к. знание материала является обязательным условием активного участия в игре, а иногда и обязательным условием выигрыша.

В практике преподавания иностранных языков используются многочисленные учебные пособия, методические разработки, материалы к проведению разнообразных игр с использованием материала иностранного языка. Нами также был разработан комплекс игровых приемов для учащихся 7-х классов по теме «Aussehen und Charakter».

1. «Выдающиеся личности»

Цель: практика иноязычного общения с использованием высказываний типа аргументации, объяснения.

Ход: играющим предлагаются фотографии выдающихся людей. Преподаватель просит выбрать одного человека, который симпатизирует, и одного, который не симпатизирует, и объяснить свой выбор.

2. «В гости в сказку»

Цель: формирование навыков и умений оформления описательных речевых высказываний.

Ход: Учащимся предоставляются три фотографии сказочных героев. За небольшое количество времени учащимся нужно составить краткий описательный рассказ с опорой на картинку. Нужно рассказать какого цвета глаза, длину и цвет волос, во что одет.

3. «Внешность обманчива»

Цель: тренировка речемыслительной деятельности на иностранном языке посредством формирования и формулирования монологического высказывания.

Ход: учащиеся работают в малых группах. Преподаватель показывает две картинки, которые они должны описать, предполагая какие черты характера у героев. После даются еще две картинки, которые показывают «истинное лицо» героев. Учащиеся высказываются по картинкам.

5. «Словесный портрет»

Цель: тренировка речемыслительной деятельности на иностранном языке посредством формирования и формулирования монологического высказывания типа описания.

Ход: стоя спиной к спине, играющие описывают друг друга после минуты наблюдения. Работа выполняется в парах. Каждый записывает три утверждения о своем сходстве и три - о различиях с партнером. Затем участники игры обмениваются мнениями.

6. «Пять прилагательных»

Цель: активизация речемыслительной деятельности обучаемых на материале иноязычной лексики, формулирований высказываний типа предложения, утверждения, выражения сомнения, уверенности.

Ход: каждый играющий записывает на карточке пять прилагательных, которые обозначают его личные качества. Все карточки собираются преподавателем, который зачитывает содержание каждой из них. Играющие должны угадать, кто их написал.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шапов, А.Н. Познавательная деятельность школьников и формирование лексических навыков разных видов речевой деятельности / А.Н. Шапов // ИЯШ.– 2011. – №9. – С. 10 – 17.

2. Коростелев, В.С. Основы функционального обучения иноязычной лексике / В.С. Коростелев. – Воронеж : Издательство Воронежского университета, 1990. – 157 с.

Е.С. МАТЕРН, А.П. САЦУК
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ХАРАКТЕРИСТИК ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

В современной жизни компьютеризация практической деятельности, получившая распространение в последние годы, продемонстрировала нашему обществу требуемый уровень владения навыками общения между представителями различных культур с помощью глобальной компьютерной сети Интернет, где необходимо умение обмениваться письменными или устными сообщениями напрямую с человеком, без посредников. По определению Е.С. Полат, под дидактическими свойствами того или иного средства обучения понимаются основные характеристики, признаки этого средства, отличающие их от других, существенные для дидактики как в плане теории, так и практики. Интернет – это информационная среда, в которой имеется предметно-образовательная область, полностью отражающая все возможности глобальной сети, все её услуги.

Развитие Интернет и Интернет-технологий привело к появлению новых форм получения и восприятия знаний, новых форм обучения. Эти формы приводят не только к изменениям технического плана, но и самой методологии и психологии получения и освоения знаний. Появление дистанционного обучения, тесно связанное с достижениями информационных технологий, дало не только большие возможности получения знаний на расстоянии, но также поставило ряд вопросов, проблем, не отвечая на которые мы не можем говорить о цивилизованном переходе на передовые формы образования.

Использование форм наглядности, которые не только дополняют словесную информацию, но и выступают носителями информации, должно способствовать повышению мыслительной активности учащихся.

У педагога, имеющего доступ в Интернет, есть возможность обратиться, в случае необходимости, к ряду различного рода как традиционных, так и электронных сетевых словарей и справочников, чтобы уяснить себе те или иные понятия, с которыми ему придётся столкнуться при работе в этой сети.

Главным свойством собственно телекоммуникационной основы компьютерных телекоммуникаций является способность с определённой скоростью передавать информацию на значительные расстояния.

Качество материалов, полученных по сети, пока уступает традиционным средствам, однако ключевой характеристикой этого дидактического свойства Интернет является оперативность и практически необозримый набор источников информации. При наличии доступа в Интернет ключевой фигурой учебного процесса становится учитель. Именно его способность отбирать подходящий и самый современный, оперативно получаемый материал определяет успешность обучения. Учитель же, используя соответствующие педагогические технологии, организует учащихся на самостоятельный поиск информации в Интернет по той или иной теме, проблеме. Возникает невиданная демократизация учебного процесса для учителя и для учащихся.

Таким образом, можно выделить два крупных подкласса дидактических свойств, связанных с телекоммуникационной основой компьютерных телекоммуникаций: вещание и диалог.

В настоящее же время стало стремительно развиваться вещательное направление, использующее, хотя и в меньшей мере, диалоговые возможности.

Таким образом, применение Интернет может означать работу в различных режимах: в режиме реального времени, в котором идет постоянный обмен информацией с сетью и в автономном режиме, в котором один раз полученная из сети информация используется (возможно, неоднократно) в педагогическом процессе.

Современные программные средства и методы работы с разнообразной информацией, размещенной в Интернет, дают возможность решать педагогические задачи по-новому.

Как было отмечено выше, учебный текст становится одновременно рабочей тетрадью.

Информатизация языкового образования стимулирует изменение содержания, методов и организационных форм обучения, внедрение новых технологий, педагогических систем и теорий обучения.

Программно-методические комплексы, разработанные специально в учебных целях, являются наиболее приемлемыми для учащихся средней школы, с их помощью учитель создаёт на уроке проблемную ситуацию, которая способствует развитию творческой мысли учащихся. Для проведения практических работ, лекционных занятий по всем предметам разработаны пособия для учащихся различных возрастных категорий, интеллектуальны уровнем. В них содержатся как теоретические, так и практические материалы. При работе с программно-методическими комплексами ученик выступает в роли исследователя, анализирует результаты своей деятельности, делает выводы о своём уровне знаний, умений и навыков без участия

учителя, то есть наиболее объективно. Учитель на таких уроках выступает в роли консультанта, организатора коммуникации, эксперта.

Универсальные и специализированные компьютерные обучающие средства подразделяют по виду учебной деятельности на: а) обучающие, предлагающие определенный теоретический материал, тренировочные задания и упражнения, средства поддержки обучения в виде подсказок, ключей и правильных ответов; б) контролирующие, содержащие серию заданий тестового характера, а также средства учёта количества ошибок, регистрации времени выполнения предлагаемых заданий и возможность осуществления итоговой оценки; в) тренировочные, используемые для самостоятельной работы учащихся; г) комбинированные, включающие в себя различные справочники, энциклопедии, словари, находящиеся как на электронных носителях информации, так и в сети Интернет.

Компьютер предоставляет пользователю широкий круг возможностей установления интерактивного взаимодействия с программами. Мультимедиа как средство обучения могут использоваться в различных образовательных контекстах, предоставляя мультимедийные продукты и информационные ресурсы Интернет для обучения, выработки практических навыков и развития критического мышления. Мультимедиа-продукты могут способствовать улучшению качества образования в отдельных предметных областях и на стыке научных направлений. Применение образовательных мультимедиа обусловлено современными целями образования.

Мультимедийные приложения, такие как программы, продукты могут быть использованы как одна из возможных сред обучения, применимая в разнообразных образовательных контекстах, в которых обучаемые усваивают учебный материал и участвуют в диалоге с соучениками и преподавателями.

Мультимедиа оказывается полезной и плодотворной образовательной технологией благодаря интерактивности и гибкости.

Интерактивность подразумевает процесс представления информации в ответ на запросы пользователя. Интерактивность позволяет в определенных пределах управлять представлением информации: пользователи могут индивидуально менять настройки, изучать результаты, а также отвечать на запросы программы о своих конкретных предпочтениях. Они также могут регулировать темп подачи материала и число повторений в соответствии со своими образовательными потребностями и предпочтениями.

Мультимедиа могут также использоваться для организации группового обучения. Небольшие группы обучаемых могут совместно работать с одним мультимедийным приложением, развивая при этом навыки сотрудничества, ведения диалога с коллегами по учебе.

А.Ф. НОСКЕВИЧ, А.П. САЦУК

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ НЕПОДГОТОВЛЕННОЙ РЕЧИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

П.Б. Гурвич и Р.З. Шлямберг дали следующее определение неподготовленной речи: «Неподготовленной речью мы называем такой уровень владения иностранным языком, при котором говорящий в состоянии без подготовки во времени и без прямых побуждений собеседника к говорению использовать усвоенный языковой материал в ранее не встречавшихся комбинациях». [1, с. 3]

С.М. Мануйлов считает, что неподготовленная речь – это «экспромтная речевая деятельность, требующая использования пройденного материала в ранее не встречавшихся ситуативных комбинациях». [2, с. 63]

В.И. Шкапурин называет неподготовленную речь спонтанной и определяет ее как «умение выразить свободно средствами чужого языка любую мысль в пределах предусмотренной программой тематики фонетики и грамматики правильно». [3, с. 20]

Л.К. Левай придерживается мнения, что «неподготовленная речь – это спонтанная речевая деятельность, основанная на собственной речевой инициативе говорящего и на его способности к импровизации». [4, с. 111]

Авторы считают, что умение говорить быстро и без подготовки во времени и есть экспромтность речи. Умение комбинировать, т.е. комбинационная неподготовленность, есть импровизированность речи. Умение инициативно начать и продолжить разговор является спонтанностью речи. Таким образом, экспромтность, импровизированность и спонтанность являются тремя аспектами составными частями неподготовленной речи.

Н.С. Обносов отмечает в своей статье «К вопросу о содержании понятия неподготовленной речи и классификация упражнений, направленных на ее развитие» это определение неподготовленной речи недостаточно, так как авторы подчеркивают только инициативность говорения, т.е. умение инициативно начать или продолжить беседу, но не учитывают необходимость умения быстро реагировать на побуждение со стороны собеседника. [5, с. 102]

Итак, основным отличием неподготовленной речи от подготовленной является то, что при неподготовленной речи мышление сосредоточивается на содержании высказывания, а языковое оформление носит подсознательный характер благодаря

тому, что достигнута высокая автоматизация речевых навыков. Поскольку существует два способа выражения собственных мыслей, то система упражнений для развития неподготовленной речи должна строиться с учетом этих двух способов.

Первый тип упражнений в неподготовленной речи – содержание высказывания составляют мысли-воспоминания.

1. Изложение содержания фильма, театральной постановки, прочитанной книги. (Время на обдумывание содержания высказывания не дается, от учащегося не требуется использования определенных лексических единиц.)

2. Учащимся раздаются карточки с вопросами связанными с прошлым опытом.

3. Ситуации с использованием средств наглядности.

а) Описание диафильма или фильма вслед за демонстрацией.

б) Описание только что увиденной карты (без подготовки во времени и без лексических ограничений).

Второй тип упражнений в неподготовленной речи – содержание высказывания формируется при помощи напряженной работа сознания.

1. Вопросно-ответные упражнения. Как вопрос, так и ответ требует от учащегося высказать свою точку зрения по той или иной теме.

2. Беседа или развернутое высказывание в заданной ситуации без какой-либо предварительной подготовки во времени.

3. Комментирование какого-либо события, статьи, фильма, эпизода из книги.

4. Беседа-дискуссия по какому-либо вопросу. Сюда относятся и такие виды работы, как групповое собрание на изучаемом языке, пресс-конференция и т.д. Обсуждаемый вопрос обязательно должен вызвать у учащихся живой интерес, иначе беседа не будет носить естественный характер.

5. Игровые упражнения, требующие неподготовленного высказывания.

6. Различного вида викторины.

7. Развитие сюжета прослушанного краткого рассказа.

Коллективный рассказ. Иногда преподаватель может назвать место, время действия и действующих лиц, а учащиеся составляют рассказ по цепочке. Для учащихся с недостаточно развитым воображением этот тип упражнения имеет существенное значение.

8. Различного рода описания, требующие умения обобщать факты. Например: описание качества человека определенной профессии, определение круга его обязанностей (врач, учитель).

Упражнениям в неподготовленной речи всегда должны предшествовать упражнения в подготовленной речи, направленные на преодоление тех или иных конкретных трудностей.

Упражнения на обобщение текста, выделение идеи, главной мысли отрывка, рассказа, произведения максимально приближаются к упражнениям в неподготовленной речи. Они должны тренировать синтаксическую структуру предложений, связь между предложениями, краткость и точность выражения мысли.

Огромное значение имеет правильное соотношение между упражнениями в неподготовленной и подготовленной речи на уроке. Английский методист А. Хорнби писал, что язык нужен в определенных ситуациях, именно поэтому они должны стать исходным моментом обучения, причем, эти ситуации могут и должна быть предвосхищены в классе. Это связано с понятием «перенос». Под переносом речевых навыков обычно понимают использование их в новых ситуациях, не имевших места в процессе обучения. Очень учащийся безошибочно оперирует каким-то языковым явлением в так называемых подготовительных упражнениях, но оказывается беспомощным, когда его нужно использовать в процессе коммуникации. Это значит, что навык использования данного явления не включился, поскольку он не того качества, когда может быть «перенесен» в новую ситуацию речевого общения. По сути дела все обучение иноязычной речи направлено на то, чтобы учащийся использовал язык в новых ситуациях общения. Поэтому успех обучения зависит от того, насколько эффективно формируются навыки способные к переносу. [6, с. 162].

Многие методисты полагают, что дело в количестве упражнений, в том, насколько высока степень автоматизированности навыка. Дело, однако, в качестве подготовительных упражнений, т.е. в уровне автоматизации. Это означает, что условия, в которых формируются речевые навыки, должны обеспечивать, вырабатывать способность к переносу. И возможно это в том случае, если условия подготовки адекватны по своим качествам условиям коммуникации. [7]

Проводить урок целиком неподготовленной речи очень трудно. Но в старших классах неподготовленная речь на уроках разговорной практики должна преобладать, занимая большую часть времени.

Таким образом, все перечисленные выше упражнения должны отвечать следующим требованиям: быть посильными по объему, учитывать постепенное нарастание трудностей (с точки зрения материала, условий выполнения и характера речевой деятельности),

аппеллировать к разным видам памяти, восприятия и мышления, быть целенаправленными и мотивированными (что предполагает наличие формулировки конечной или промежуточной целей выполнения упражнений), активизировать деятельность учащихся, содержать жизненные и типичные примеры и ситуации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гурвич, П.Б., Шлямберг, Р.З. Проблема дефиниции неподготовленной речи и некоторые методические выводы, связанные с ней // Иностранные языки в школе. 1965, №2. с 3
2. Мануйлов, С.М. К вопросу о развитии навыков неподготовленной речи. «Тезисы докладов Межвузовской конференции по методике преподавания иностранных языков в вузе», МГПИИЯ - 1963, 63 .
3. Шкапурин, В.И. К вопросу о типах и видах упражнений для развития спонтанной речи в языковом вузе. «Тезисы докладов VII Межвузовской конференции по методике преподавания иностранных языков на факультетах в институтах иностранных языков (21 – 23 января 1965 г.)», МГПИ имени В.И. Ленина, 1965, 20с.
4. Левай, Л.К. К вопросу о развитии неподготовленной речи на III курсе языкового вуза. Канд. дисс., М., 1965, 111 с.
5. Обносов, Н.С. К вопросу о содержании понятия неподготовленной речи и классификации упражнений, направленных на ее развитие. // Иностранные языки в школе, 2012, № 4. - С.102-107.
6. Пассов, Е.И. Ситуация, тема, социальный контакт. В кн.: Общая методика обучения иностранным языкам. / Е.И. Пассов - М.: Русский язык.1991 -С.162-173.
7. Лapidус, Б.А. К вопросу о сущности процесса обучения иноязычной устной речи и типология упражнений // Иностранные языки в школе. 1970, №1.

М.П. ПТАШИЦ, А.П.САЦУК
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ПРИНЦИПЫ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Основной принцип системно-деятельностного подхода состоит в том, что знания не преподносятся в готовом виде, учащиеся получают информацию, самостоятельно участвуя в исследовательской деятельности. Задача учителя при введении или отработке материала состоит не в том, чтобы все доступно объяснить и рассказать. Учитель должен организовать исследовательскую работу учеников, чтобы они сами нашли решения проблемы, отработали в речи грамматические и лексические структуры.

Роль учителя на таких уроках иностранного языка огромна: учитель должен построить урок так, чтобы передать часть своих функций учащимся, найти причины неудач, использовать проблемные формы обучения, показать ученикам критерии оценки и самооценки, отслеживать реальный рост знаний каждого ученика, принимать мнение ученика, обучая правильным формам выражения мнения, создавать атмосферу сотрудничества и хорошего психологического климата. Процесс обучения в рамках системно-деятельностного подхода строится по модели коммуникации. В соответствии с этой моделью обучение максимально приближено к реальному общению. Поэтому основной чертой данного подхода является коммуникативность, которая включает в себя целый ряд характеристик, позволяющих осуществлять переход от первых социальных контактов к ситуациям. “Коммуникативность предусматривает речевую направленность обучения, стимулирование речемыслительной активности, обеспечение индивидуализации, учет функциональности речи, создание ситуативности обучения, соблюдение принципа новизны и нешаблонности организации учебного процесса”.

Ситуации могут быть реальными, условными, воображаемыми, сказочными. Главное – все они должны соотноситься с возрастными и психологическими особенностями учащихся.

Системно-деятельностный подход имеет большие перспективы для развития интеллектуальных возможностей учащихся. Ориентируясь на общение и активную деятельность школьников, основным при его осуществлении является выработка мышления и поведенческих умений.

Системно-деятельностный подход ставит в центр обучения иностранному языку субъектно-субъектную схему общения, т.е. обучающийся выступает как активный, творческий субъект учебной

деятельности, управляемой педагогом; способствует развитию инициативности учащихся, их способности к творческому поиску. Ученик должен ощущать, что вся система работы ориентирована на его непосредственную деятельность, опыт, интересы, чувства, которые учитываются при организации общения на уроке. Таким образом, содержание занятий строится на обсуждении актуальных жизненных проблем, а не готовых тем или текстов.

Кроме того, данный подход позволяет реализовать *принцип индивидуализации*, так как “овладение коммуникативной функцией иностранного языка предполагает учет индивидуальных особенностей, интересов учащихся, их способностей, наклонностей и пожеланий”.

Первостепенное значение придается пониманию, передаче содержания и выражения смысла, грамматика служит фундаментом для достижения этой цели. Учащимся необходимо знать, какими языковыми средствами выразить свою мысль в непосредственной ситуации на уроке, когда они обмениваются мнениями, опытом и знаниями. При коммуникативном системно – деятельностном подходе введение грамматических форм и работа над ними осуществляется в контексте с тем, чтобы учащиеся могли видеть, как они используются для передачи значения. Инструкция к заданиям содержит речевую задачу. Немаловажно и то, что механические воспроизводящие упражнения отсутствуют: их место занимают игровые ситуации, работа с партнером, задания на поиск ошибок, сравнения и сопоставления, подключающие не только память, но и логику, умение мыслить аналитически и образно. Весь комплекс приемов помогает создать иноязычную среду, в которой должны “функционировать” учащиеся: читать, общаться, участвовать в ролевых играх, излагать свои мысли, делать выводы.

Коммуникативная методика способствует быстрому овладению учащимися навыками разговорной речи. Это обеспечивается за счёт усвоения различных видов монологической речи, типовых диалогов и форм языкового моделирования. Здесь, на первом плане находится конкретная языковая модель. Основной единицей урока и всей стратегии обучения данной методики является акт говорения. При обучении говорению очень важно учитывать соотношение его важнейших форм: монолога и диалога (этикетного характера, диалога-расспроса, диалога-побуждения к действию, диалога-обмена мнениями, информацией) и полилога.

В целом коммуникативный системно-деятельностный подход позволяет рационально использовать резервный потенциал хорошо известных традиционных и новых методов обучения. “Системный

характер сочетания различных учебно-методических компонентов открывает широкие возможности для их дифференцированного использования на определенных этапах обучения, для определенных уровней и конкретных целей обучения, при этом формируются адекватные им структура и содержание упражнений и методических приемов”.

Таким образом, коммуникативно-деятельностный подход отвечает дидактическим принципам научности, системности, связи теории с практикой, активности, наглядности и доступности. Учитываются возрастные, индивидуальные, личностные особенности. Деятельностный характер с помощью методических приемов и заданий на основе игрового, имитационного и свободного общения. Создается ситуация успеха, и самовыражение личности становится важнее демонстрации языковых знаний, участники общения чувствуют себя в безопасности от критики, преследования за ошибки, учебной нормой считаются отдельные нарушения языковых правил и случайные ошибки.

Р.В. РУСАКЕВИЧ, А.П. САЦУК

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ПРИНЦИПЫ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Классические принципы обучения (научности, доступности, наглядности и др.) определяют общие целевые установки обучения. Однако они не позволяют полно описывать и регламентировать личностно-ориентированный образовательный процесс. Поэтому требуются принципы, определяющие специфику образовательной деятельности ученика в личностно-ориентированном обучении.

Перечислим эти принципы:

1. Принцип субъектности.

Этот принцип предлагает рассматривать ученика не как объект воздействий со стороны, а как субъекта учебно-познавательной деятельности, собственной жизнедеятельности и культуры в целом; не заменять, а использовать, адаптировать и насыщать новым смыслом личностный (субъектный) опыт ученика в процессе обучения и воспитания.

2. Принцип личностного целеполагания.

Согласно этому принципу образование каждого учащегося происходит на основе и с учетом его личных учебных целей. Этот принцип опирается на глубинное качество человека – способность постановки целей своей деятельности. Принцип личностного целеполагания предусматривает необходимость осознания своих целей обучения. Индивидуальные цели учеников постепенно занимают все больше места в системе их образования; любая образовательная ситуация или технологический этап обучения выступают поводом для первичного целеполагания обучающегося, определяющего характер и содержание его дальнейших действий. В результате люди научаются соотносить свои желания с реальными возможностями, индивидуальными способностями и интересами, у них формируется навык грамотного целеполагания.

3. Принцип выбора индивидуальной образовательной траектории.

Обучающийся имеет возможность выбора основных компонентов своего образования. Необходимо дать обучающемуся возможность выбора способов достижения целей, темы творческой работы, форм ее выполнения, поощрять собственный взгляд на проблему, стимулировать его аргументированные выводы и самооценки. Принцип выбора образовательной траектории означает, что изучение

предмета предполагает возможность наличия личной точки зрения по вопросам содержания предмета как у преподавателя, так и у обучающегося. Обсуждение разных точек зрения и позиций, защита альтернативных творческих работ на одну и ту же тему учат толерантному отношению к иным позициям и результатам, помогают осознать и принять многообразие путей постижения истины.

4. Принцип метапредметных основ образовательного процесса.

Метапредмет позволяет обучающемуся и преподавателю реализовать свои возможности и устремления в большей мере, чем обычный учебный предмет, поскольку обеспечивает возможность субъективного разнонаправленного подхода к изучению единых фундаментальных объектов, открывает обучающимся выход в смежные темы других учебных курсов. При конструировании учебного метапредмета учитывается возможность субъективного отбора методов познания одного и того же фундаментального образовательного объекта каждым обучающимся.

5. Принцип продуктивности обучения.

Продуктивное обучение ориентировано не столько на изучение известного, сколько на приращение к нему нового, на сотворение обучающимися образовательного продукта. Образовательное приращение происходит одновременно с развитием личностных качеств, соответствующих не только изучаемой образовательной области, но и профессионального прообраза деятельности. Сформулированные обучающимися цели обучения, составленные ими планы, алгоритмы, найденные способы деятельности, рефлексивные суждения и самооценки являются продуктами их образовательной деятельности наряду с исследованиями, выполненными работами, заданиями, тестами и пр.

6. Принцип первичности образовательной продукции обучающегося.

Согласно этому принципу создаваемое обучающимся личностное содержание образования опережает изучение образовательных стандартов и общепризнанных достижений в изучаемой области. Человек, которому дана возможность проявить себя в изучаемом вопросе прежде, чем он будет ему изложен, шире раскрывает свои потенциальные возможности, овладевает технологией творческой деятельности, создает образовательный продукт, подчас более оригинальный, чем общепризнанное решение данного вопроса.

7. Принцип развивающего характера обучения.

Этот принцип предлагает осуществлять обучение в зоне ближайшего развития ученика; создавать условия для овладения

учениками не только системой знаний и умений, но и способами мышления и деятельности.

8. Принцип вариативности.

Этот принцип обеспечивает разнообразие содержания, методов и форм организации обучения и воспитания.

9. Принцип сотрудничества.

Предлагает формировать учащегося как субъекта учебно-познавательной деятельности путем включения его в совместную деятельность с другими участниками учебного процесса, для которой характерны: четкое осознание единства целей, разграничение функций сотрудничающих сторон, взаимная помощь в реализации целей, взаимное делегирование полномочий.

10. Принцип ситуативности обучения.

Чтобы организовать творческую деятельность обучающегося, преподаватель создает или использует возникшую образовательную ситуацию. Ее цель – вызвать мотивацию и направить деятельность обучающегося в направлении познания образовательных объектов и решения связанных с ними проблем.

11. Принцип образовательной рефлексии.

Образовательный процесс сопровождается его рефлексивным осознанием субъектами образования. Рефлексия – это осознание способов деятельности, обнаружение ее смысловых особенностей. Обучающийся осознает не только сделанное, но и способы деятельности, т.е. то, как это было сделано. Рефлексия – необходимое условие, для того чтобы обучающийся и преподаватель видели схему организации образовательной деятельности, конструировали ее в соответствии со своими целями и программами, осознавали возникающую проблематику и другие результаты.

12. Принцип психотерапевтического характера.

Предлагает создавать положительный эмоциональный фон в ходе обучения и воспитания; вовлекать учащихся в диалог, дискуссию, смыслотворчество, которое способствует социализации личности, формированию умений представить свою позицию, воспринимать позицию партнера и т.п.

О.Г. СКРЕБЕЦ, А.П. САЦУК
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ

Речевая деятельность – явление сложное. Оно связано с понятием языковой системы, речевого общения, речевого взаимодействия, деятельности человека в целом. Ещё совсем недавно при обучении иностранному языку обращали особое внимание на систему языка, но это редко давало положительные результаты. Следующим шагом был переход к коммуникативному обучению. Содержанием коммуникативного обучения является такое владение языком, которое позволяет обмениваться идеями, значимой информацией. Коммуникация стала не только целью, но и средством обучения.

В современной методике всё большее внимание уделяется идее рассмотрения коммуникации в широком контексте человеческой деятельности, в познании, овладении духовными ценностями, труде, учении, игре. Включение речевой деятельности в качестве средств выполнения самой разнообразной работы, интересующей школьника, позволяет полнее учитывать его интересы и склонности в учебном процессе, развивать стремление к самообразованию, связывать обучение с жизнью. В любой ситуации общения присутствует говорящий или пишущий, слушающий или читающий. Отсюда выделение основных видов речевой деятельности: продуктивных (говорения и письма) рецептивных (аудирования и чтения). Говорение и слушание составляют устные виды деятельности, а письмо и чтение – письменные. Взаимосвязь и взаимообусловленность разных видов речевой деятельности при рациональном обучении предполагает обязательный учёт особого, специфического, соотносимого с сущностными характеристиками каждого отдельного вида речевой деятельности.

Таким образом, в методике различают четыре коммуникативных умения: аудирование, говорение, чтение, письмо. Однако ошибочно было бы думать, что каждому умению можно было бы обучить в отрыве от других коммуникативных умений. Как в реальном общении сочетаются четыре вида речевой деятельности, так и в учебном процессе обучения любой вид речевой деятельности должно быть интегративным.

Это значит, что целенаправленно обучая, например, чтению мы одновременно создаём базу для обучения краеведения.

Одним из действенных способов, помогающих успешному усвоению немецкого языка, являются активные формы уроков в старших классах. К таким урокам относятся: уроки-конференции, пресс-конференции, урок-диспут, дискуссия, экскурсия и урок-заочное путешествие, урок-игра, проекты и т.д.

Указанные уроки включаются в общий цикл уроков, проводятся на завершающем этапе работы над темой или параграфом. Их цель – совершенствование ранее приобретённых учащимися навыков и умений устной речи (говорения и слушания). Например, в ходе урока пресс-конференции ученики тренируются в монологической речи, в умении задавать проблемные вопросы дискуссионного характера, аргументировано отвечать на вопросы.

Следует подчеркнуть, что активные формы проведения уроков способствуют повышению качества обучения, усиливают «личностную сопричастность» каждого ученика к происходящему на уроке, создают общий побудительный фон к деятельности, учат школьников работать с книгой.

Говоря об эффективности речемыслительной деятельности учащихся, следует не забывать о привлечении лексико-семантических схем в учебный процесс, в основе этих схем лежит идея В.Ф. Шаталова об опорных сигналах.

Известный советский психолог Н.И. Жинкин подчёркивал, что «отобранный простой сигнал или наглядный образ позволяет удержать часть текста. Вследствие этого, текст сокращается и фиксируется, как по вехам, в этих простых сигналах. Следуя по этим фиксированным сигналам, можно заново восстановить текст». Творчески можно привлечь эти схемы в учебный процесс при изучении тем: «В школе», «Школьная библиотека» и т.д.

Привлечение к обучению лексических схем облегчает учащимся усвоение большого объёма лексического материала, позволяет представить себе отдельные звенья новой информации, логически перерабатывать языковой материал и перевести его в долговременную память.

При обучении говорению очень важно соблюдать принцип новизны. Ни одна речевая ситуация при развитии умения не должна повторяться дважды в одном и том же виде. Только в таком случае учение будет динамичным, высказывание продуктивным, а речевая деятельность говорящего адекватной любой новой ситуации.

Подлинное общение возможно и на учебном занятии, если обсуждаются актуальные и интересные для учащихся вопросы. В этом случае обучающийся высказывается от своего лица, исполняя любую присущую ему роль. А преподаватель берет на себя роль организатора

общения, либо его участника. Все участники общения равноправны, каждый может говорить, о чем хочет и что он считает нужным. Каждый выражает своё личное мнение, говорит о том, что его интересует, поэтому он всегда сообщает что-то новое своим партнёрам. Этот тип общения отличается высокой мотивацией, вытекающей из значимости обсуждаемых вопросов. Содержанием общения может быть любая проблема реальной жизни. Например: современные проблемы школы, школа будущего.

Таким образом, в процессе аутичного общения разрешаются различные жизненные проблемы. Творчество ученика является одним из самых характерных признаков коммуникативно ориентировочного метода (И.Л. Бим). Именно творческие задания, а не воспроизведение заранее выученных диалогов являются сегодня признаком современности. Они позволяют по-новому организовать работу не только над устным высказыванием, но и над текстом для чтения, восприятия на слух.

Л.В. ХЛЕВИНСКАЯ, А.П. САЦУК

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СМИ И СЕТИ «ИНТЕРНЕТ» ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

До сих пор мы ограничивались технологиями, которые используются на конкретном уроке, в конкретной школе, т.е. в очной системе обучения. В настоящее время все большее значение приобретают такие возможности, как получение образования на расстоянии, общение учащихся, учителей не только в рамках одной школы, района, но и других регионов страны, мира. Глобальная сеть Интернет открывает доступ к информации в научных центрах мира, библиотеках, что создает реальные условия для самообразования, расширения кругозора, повышения квалификации. Появляется возможность организации совместных проектов учащихся разных стран мира, обмена опытом учителями, студентами, учеными.

Информационные и коммуникационные технологии могут быть с успехом применены для повышения эффективности внеклассной деятельности школьников, в организации досуга учеников. Процесс информатизации включает в себя создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности по обработке информации. Актуальность информатизации внеклассной деятельности школьников связана с тем, что умение вести поиск и отбор информации являются одними из важнейших составляющих стандарта общего среднего образования.

В настоящее время использование средств сети Интернет во внеклассной работе стало очень популярным и доступным. Итак, какие же виды деятельности может осуществлять ученик в сети во внеурочное время с целью лучшего овладения иностранным языком?

Индивидуальная работа по ликвидации пробелов в знаниях учащихся, формированию или совершенствованию грамматических, лексических навыков. Существует множество сайтов, которые могут быть полезны для учащихся. Рассмотрим несколько из них:

- **Grammade.ru** - здесь вы найдете материалы для изучения немецкого языка, в частности, грамматики, предназначенные для начального этапа обучения. Упражнения разрабатываются в ходе учебного процесса для домашних занятий учащихся, изучающих

немецкий язык в качестве второго иностранного языка (после английского). Упражнения и соответствующие темы по грамматике сгруппированы в уроки (Lektionen) по мере нарастания сложности. Объем лексического материала, использованного в упражнениях, также возрастает постепенно - в каждом последующем уроке добавляется лексика по указанной теме. Изложение грамматики сопровождается таблицами и примерами, сравнениями с русским и английским языком. Также имеются ссылки на ресурсы Интернета, связанные с изучением немецкого языка.

• **DW.de** – это мультимедийный сайт в интернете, предлагающий посетителям новости, аналитические материалы и комментарии в текстовом, графическом, аудио- и видеоформатах. Дополнительно на сайте можно найти справочную информацию об учебе и карьере в Германии, курсы немецкого языка.

Для начинающих изучение немецкого языка в качестве примера можно привести проект «**Das Bild der Anderen**» [URL:<http://www.bild-online.dk/>], целью которого является мотивация к написанию писем на иностранном языке буквально с первых уроков.

В игровых проектах «Odyssee» (для учащихся с 15 лет) [<http://www.goethe.de/lhr/pro/odyssee/index.htm>] и «Mediterrania» (для учащихся до 14 лет) [<http://www.goethe.de/lhr/pro/mediterrania/index.htm>] учащиеся путешествуют в виртуальном мире.

В рамках виртуального проекта-викторины «**Weltreise Deutsch**» [<http://www.goethe.de/lrn/pro/weltreise/deindex.htm>] можно узнать много исторической, страноведческой информации о Германии, ее жителях, типично немецких чертах.

Проектная деятельность учащихся является распространенным видом работы с использованием Интернет. Это наиболее эффективная деятельность учащихся во внеурочное время. Однако сразу следует оговориться, что ее эффективность в полной мере зависит от организации и координации со стороны педагогов. Только с помощью сети Интернет можно создать подлинную языковую среду и поставить задачу формирования потребности в изучении иностранного языка на основе интенсивного общения с носителями языка, работы с аутентичной литературой самого разного жанра, аудирования оригинальных текстов в исполнении носителей языка. Это, пожалуй, наиболее эффективная возможность формирования социокультурной компетенции на основе диалога культур. В Интернете школьники и учителя могут найти любую необходимую для проекта информацию: о музеях и их экспонатах по всему миру, информацию о текущих событиях в разных уголках мира и реакцию людей на эти события, о

национальных праздниках и т.д. Можно побеседовать в режиме on-line (в режиме реального времени) со сверстниками или со специалистами интересующей профессии из разных стран мира.

Проекты могут выполняться, как на уроке, так и во внеурочное время. В основе проекта всегда лежит какая-то проблема. Проект не должен ограничиваться темой. Нужна пусть небольшая, но значимая проблема. Только таким образом удастся переключить внимание школьников с формы высказывания на содержание. Мысль ребят в этом случае занята тем, как решить проблему, какие найти рациональные способы ее решения, где найти убедительные аргументы, доказывающие правильность выбранного пути. Очень интересны межпредметные проекты, также организуемые вокруг определенной проблемы. Это могут быть международные проекты по экологии, географии, исторические, творческие, пр. Но если они международные, значит, они должны проводиться на иностранном языке. В любом случае в проектной деятельности с носителями языка иностранный язык выступает в своей основной функции - средства формирования и формулирования мысли, средства общения. Причем общение происходит с носителями другой культуры, язык которой изучается школьниками.

В настоящее время проектная деятельность стала наиболее популярным видом деятельности школьников в сетях. Вместе с тем, как это часто бывает, когда что-то входит в моду, проектом именуют все что угодно. Именно поэтому мы в свое время обратились к методу проектов, понимая под этим совокупность приемов, операций, направленных на решение определенной исследовательской проблемы, это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом.

Таким образом, любая система образования представляет собой открытую и достаточно устойчивую систему. Поэтому такие ее компоненты, как цели и содержание обучения, должны оставаться неизменными при любой форме образования в пределах одного государства в соответствии с принятыми в этом государстве программами и стандартом образования. Что же касается методов, организационных форм и средств обучения, то они могут варьироваться в зависимости от применяемой концепции обучения, форм обучения.