

Министерство образования и науки Донецкой Народной Республики
Образовательная организация высшего профессионального образования
«Горловский институт иностранных языков»

**ЯЗЫК И КОММУНИКАЦИЯ:
ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ,
КОГНИТИВНЫЕ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ**

*Материалы Республиканской очно-заочной
научно-практической конференции*

3 марта 2017 г.

Горловка
2017

УДК 80
ББК Ш81.001.1
Я41

*Печатается по решению ученого совета
ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(протокол № 8 от 29.03.2017 г.)*

Редакционная коллегия:

доктор филол. наук, проф. Кочетова С. А.,
доктор филол. наук, доц. Балко Н. А.,
канд. филол. наук, проф. Штакина Л. А.,
канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.,
канд. филол. наук, доц. Волосевич С. П.,
канд. филол. наук, доц. Розова И. В. (ответственный редактор),
канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.,
канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.

**Я41 Язык и коммуникация : функционально-семантические, когнитивные
и лингводидактические аспекты : Материалы Респ. очно-заочной
науч.-практ. конф., (Горловка, 03 марта 2017). – Горловка : Изд-во
ОО ВПО «ГИИЯ», 2017. – 128 с.**

В сборнике представлены материалы Республиканской очно-заочной научно-практической конференции «Язык и коммуникация: функционально-семантические, когнитивные и лингводидактические аспекты», посвященные актуальным проблемам фундаментальных и прикладных аспектов изучения иностранных языков.

Для широкого круга ученых-лингвистов, преподавателей, аспирантов, студентов.

**УДК 80
ББК Ш81.001.1**

«ICE-BREAKERS» КАК СРЕДСТВО СНЯТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Во время проведения практических занятий по иностранному языку можно наблюдать определенную скованность студентов, нежелание принимать активное участие в разговорной речи и в занятии в целом, что зачастую обусловлено отсутствием мотивации и боязнью допустить ошибки. Обычно такая ситуация встречается на первых занятиях в начале нового семестра или учебного года. В таких случаях преподавателю в первую очередь необходимо «растопить лед» – познакомиться и наладить контакт со студентами, преодолеть лингвистические и психологические трудности. Это можно успешно сделать с помощью такого педагогического приема, как «ice-breaker», который поможет создать дружескую атмосферу, избавить студентов от чувства замкнутости, боязни и неловкости, создаст условия для непринужденного общения на иностранном языке.

«Ice breakers» или «Игры-ледоколы» – это задания, игры или любая совместная деятельность, которая позволяет участникам лучше узнать друг друга (растопить лед скованности и стеснительности) и скорее подружиться. Во время практических занятий по иностранному языку такие игры обеспечивают активное включение студентов в учебный процесс, создают определённую языковую среду и формируют группу таким образом, чтобы все принимали активное участие в проведении занятия. Как правило, по времени они короткие и применимы даже на начальном уровне владения иностранным языком (beginner, elementary, pre-intermediate). К тому же, они связаны с жизнью и студенты не строят свои ответы по заданным схемам, все происходит спонтанно. Однако со стороны преподавателя требуется тщательная подготовка и правильный подбор заданий с учетом уровня языковой подготовки группы.

Приведем примеры «Ice breakers», которые можно успешно использовать на занятиях по английскому языку.

1. *Metaphors.* Преподаватель предлагает студенту представить, каким животным или предметом он мог бы быть и почему.
S: *"I would be a lion, because it is strong and brave"*. Каждый делится своими ассоциациями, а остальные комментируют.
2. *Interview.* Преподаватель заходит в аудиторию и вместо того, чтобы представиться, рисует знак вопроса на доске и предлагает студентам самим задавать вопросы и узнавать необходимую информацию о преподавателе, занятиях и т.д.
3. *5 Things.* Преподаватель задает тему для обсуждения: 5 вещей, которые нужно взять с собой в поездку (на необитаемый остров),

- 5 подарков, которые надо купить родственникам. Студенты высказываются и убеждают остальных, что их список лучше.
4. *Fact or fiction?* Преподаватель просит каждого студента написать 3 факта о себе: 2 правдивых и 1 неправдивый. Каждый студент зачитывает свой список, а остальные решают, где правдивые высказывания, а где нет.
5. *Find objects to describe me.* Студент должен найти несколько предметов или изображений, которые лучшим образом могут его описать.
- S: *“I am a book because I am fond of reading”.*

Таким образом, «Ice breakers» могут быть помощниками каждого преподавателя как средство создания хорошего настроения, способ мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка и борьбы с чувством замкнутости, боязни и неловкости на первых практических занятиях.

Литература

1. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с.
2. Your first lesson. 5 Essential ice-breakers that guarantee success [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://busyteacher.org/4767-first-lesson-5-essential-ice-breakers-success.html>

Антонова Т. Н.

(Горловская общеобразовательная школа I-III ступеней № 49,
г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Анализируя специфику юношеского возраста 14-16 лет, следует отметить биопсихические, физиологические и эмоциональные особенности учащихся. Это возраст интенсивного физического созревания, гормональных всплесков, что сказывается на активности на уроке и часто выражается либо в виде сильной заинтересованности в поступающей информации, либо в виде внешней пассивности при выполнении даже интересных проблемных заданий. Иногда постоянное стремление старшеклассников к независимости может проявляться в виде неприятия чужой точки зрения, нежелания принимать за аксиому даже явно логичные выводы, повторять уже сказанное кем-то. В этом случае могут помочь индивидуальные задания, похвала при появлении самостоятельности, индивидуальная оценка работы каждого учащегося, обучение учащихся умению отмечать положительные черты у героев прочитанного рассказа, умению выражать сочувствие, сострадание к проблемам других. Расширяется сфера эстетических чувств – появляется

чувство возвышенного, низменного, трагического и комического, чувство юмора и т.д. В связи с этим старшеклассники с интересом обсуждают телевизионные передачи, художественные фильмы, читают юмористические произведения, живо воспринимают произведения искусства, с особым удовольствием работают над песенными текстами на иностранном языке.

Старшая школа готовит учащихся к будущей взрослой жизни, к профессии. Требуется аргументированно объяснять учащимся, что изучение иностранного языка раскрывает перед ними большие перспективы и в плане личностного развития (развивает память, мышление, разнообразные способности и т.д.), и в плане их будущего профессионального роста и профессиональной карьеры, и в плане обеспечения обучения и отдыха за рубежом. Подбор текстов, тем и проблем обсуждения, заданий не должен быть случайным, он должен быть ориентирован на интересы учащихся, в том числе на их будущие профессиональные интересы. Крайне важно показывать учащимся, как делать что-либо: объяснить, для чего выполняется то или иное упражнение, читается тот или иной текст, зачем нужна та или иная информация. Следует также помнить, что свои неудачи в учебе старшеклассники связывают с собственными способностями, с плохим качеством учебного процесса, с нетворческим стилем обучения. Отсюда и часто наблюдаемое пассивное отношение к учебе.

Согласно проведенным опросам старшеклассники ценят в учителе: способность к пониманию, эмоциональный отклик, сердечность, умение быть другом, профессиональную компетентность (знание предмета), уровень общих знаний, качество преподавания, справедливость во всем. О результатах опроса стоит задуматься: для учащихся в первую очередь ценен учитель, способный к эмпатии – сочувствию! Неформальный подход к обсуждению проблем, связанных с темами «Хобби и интересы», «Друзья», «Музыка», «Молодежные объединения», «Generation gap», поможет вам не только понять мировоззрение ваших учащихся, но и установить речевое партнерство. Внимание старшеклассников привлекают проблемные вопросы, где они могут размышлять, спорить и дискутировать. Особое внимание необходимо уделять обсуждению человеческих взаимоотношений, раскрытию межличностных связей, обсуждению поступков. Старшеклассник как бы примеривает поступки других на себя – «смог ли бы я так?», «как бы я поступил?», «на твоём месте я бы...».

Таким образом, планируя подачу учебного материала на развитие языковых и речевых компетенций, следует уделять внимание возрастным и психологическим особенностям учащихся.

Литература

1. Ионова И. А. Психолого-педагогические и лингводидактические особенности обучения языку профессионального общения студентов технического вуза / И. А. Ионова, Н. А. Качалов, Ю.В. Кобенко // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.
2. Кузовлева Н. Е. Психолого-педагогические особенности старшеклассников и их учет на уроке иностранного языка / Н. Е. Кузовлева. – 2013. – С. 1-3.

ЯЗЫК СМС КАК РАЗНОВИДНОСТЬ СОЦИОЛЕКТОВ

Язык – это живой организм, который постоянно меняется и развивается. Наиболее динамичным в языке является его лексический состав, который возобновляется за счет различных источников. Французские лингвисты считают, что каждый француз говорит как минимум на двух языках: нормативном и разговорном. Но рядом с ними существует еще и молодежная речь, или молодежный сленг, который вносит свой вклад в развитие французского языка в целом. Изучением молодежного социолекта занимаются такие выдающиеся социолингвисты, как Жан-Пьер Гудийе, Фредерик Макс, Жаклин Бильез Жан-Луи Кальве и др. Они отмечают, что сегодня речь молодежного общения насыщается языком пригородов, которая представляет собой смесь Верлана и заимствований из старого французского арго и языка различных культур. К этой устной речи позже добавилась речь письменная, очень шифрованная, «тайная», письменный социолект, которым молодежь пользуется исключительно для общения с помощью СМС в мобильных телефонах или для общения на интернет-форумах. Если речь СМС является таким же социолектом, как и устная речь, все они имеют различные источники происхождения. Молодежь пригородов не является автором языка СМС. Это всего лишь способ упростить французский письменный язык для того, чтобы сократить объем высказывания, необходимый при использовании современных средств общения. Хотя, безусловно, устная речь молодежи влияет на его письменный вариант, и тогда, как считают защитники чистоты французского языка, они уже полностью душат язык Мольера, пренебрегая правилами синтаксиса и орфографии, делая язык еще менее доступным для понимания непосвященных людей. Приведем лишь несколько примеров: *Kestufé? Tnaz? Je VO6néA2m'1 (Qu'est-ce que tu fais? Tu es fatigué? Je vais au cinéma. A demain). Al1di, j suis preC (A lundi, je suis pressé). I a du taf pr dm1 (Il y a du travail pour demain) Slt, komensava ?(Salut, comment ça va?). Keske le prof a di?(Qu'est-ce que le professeur a dit?).*

Появление языка СМС имеет социальные и технические причины. Считается, что текстовые сообщения СМС появились для того, чтобы создать общинную идентичность молодежи с диалектом, который понятен только для членов определенной группы. С другой стороны, наше время очень наполнено информацией, следовательно, характерным признаком современной лингвистической традиции является экономно сокращенное выражение или символ. Язык СМС как раз и выполняет такую функцию в современной письменной речи. Поскольку такой язык используется для того, чтобы сократить текст сообщения, он имеет свои принципы формирования:

1. Фонетическое написание слов, слова пишут так, как слышат: *koi (quoi), sa va (ça va), kom (comme), chui (je suis), ski (c'est qui), ki (qui).*

2. Использование цифр для замены целых слогов и использование прописных букв: *G* (*j'ai*); *C* (*c'est*); *b8* (*bonne nuit*); *29* (*de neuf; quoi de neuf?*); *2ri1* (*de rien*); *2 sec* (*attends deux secondes*); *l'S tomB* (*laisse tomber*); *b1sur* (*bien sûr*); *C pa grave* (*c'est pas grave*); *jSpR ktu va bi1(j'espère que tu vas bien?)*; *k7* (*cassette*) *lposibl* (*impossible*).

3. Использование аббревиатур: наиболее употребляемыми стали *BAP* (*bon après-midi*) и *MDR* (*mort de rire*).

4. Сокращения: *slt*, *lu* (*salut*), *bjr* (*bonjour*), *tlm* (*tout le monde*), *cad* (*c'est-à-dire*), *bsr* (*bonsoir*), *ama* (*à mon avis*), *ajd* (*aujourd'hui*), *ac* (*avec*), *cmr* (*cimer, merci*), *stp* (*s'il te plaît*), *tfk* (*tu fais quoi?*), *tmk* (*tu me manques*), *raf* (*rien à faire*); *ras* (*rien à signaler*), *jtd* (*je t'adore*), *dr* (*de rien*).

5. Неупотребление некоторых гласных и некоторых согласных: *lgtps* *вместо* (*longtemps*), *bcp* (*beaucoup*), *bvo* (*bravo*), *abs* (*absent*), *dsl* (*désolé*), *biz* (*bisou*), *kdo* (*cadeau*), *ns* (*nous*), *dtf* (*de toute façon*), *jmf* (*je m'en fous*), *p-e* (*peut-être*).

6. Использование смайлов.

Язык СМС стал объектом публичных дискуссий, в том числе и в средствах массовой информации, в связи с появлением большого количества новой лексики, словарей языка СМС и даже романов, как *Pa Sage a Ta Ba* и *Traveurs SMS, Les Fables de la Fontaine en SMS (la font'N j'm)* Фила Марсо, которые полностью написаны на этом языке. Некоторые опасаются, что такого рода тексты отвлекают молодежь от классического языка. В 2004 году даже был создан Комитет борьбы против СМС. С другой стороны, есть другие исследования, которые доказывают, что пользователи, а именно молодые люди, легко переходят от языка средств коммуникации к языку, который преподается в школе, и пользуются языком СМС с точки зрения экономии времени и усилий. Вот что по этому поводу сказал в одном интервью Бернар Пиво, один из самых известных защитников французского языка: «*Je ne sais pas qui a raison et qui a tort. Je vais vous donner un exemple quand même du langage SMS. Il y a une vieille expression A un de ces quatre qui n'était pas employée, cela veut dire A bientôt. Elle est devenue et redevenue à la mode à cause du langage SMS parce qu'elle s'écrit A12c 4, tout simplement*».

Итак, молодежный сленг как разновидность социолекта, в его устной и письменной формах, является реальностью, с которой нельзя не считаться, потому что он стал составной частью идиоматического и лексического состава французского языка.

Литература

1. Береговская Э. М. Молодежный сленг: формирование и функционирование / Э. М. Береговская // *Вопр. языкознания*. – М. : Наука, 1996. – № 3. – С. 33.
2. Henriette W. *Le français dans tous les sens* / W. Henriette. – Paris : Robert Laffont, 1988. – 415 p.
3. Parlez-vous SMS? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.netsurf.ch/sms.html#14>.

Афанасьев П. С.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Рочняк Е. В.

ПУТИ ПОПОЛНЕНИЯ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОСФЕРЫ

За первое десятилетие XXI века в немецком языке образовалось много новых слов, иные слова получили новое значение, в то время как другие или изменили свое значение, или стали уже не актуальны в рамках нового времени. В наши дни в немецком языке, как и в любом другом, наблюдается резкое увеличение числа неологизмов. Это объясняется изменениями в жизни Германии, а именно, с изменениями в политической, экономической, социальной жизни, а также изменениями в области науки и техники. Все это влияет на количественный рост новых слов, постепенно входящих в состав языка [2, с. 145].

Язык, как известно, это открытая система, для которой характерно появление новых слов, новых значений слов, новых выражений и устойчивых словосочетаний. Появление новых слов и необходимость их исследования явились предпосылкой создания особого раздела лексикологии – неологии – науки о неологизмах. Большое внимание в отечественной и зарубежной лингвистике уделяется критериям и способам идентификации новых слов. По мнению отечественных и зарубежных языковедов, новое слово будет восприниматься как новое, если оно обозначает новый предмет или новое явление, или имеет нестандартную форму звучания или словообразовательной структуры, или отличается своеобразием семантической организации. Идентифицируя неологизмы, можно столкнуться с некоторыми трудностями, потому что не все новые слова имеют заметные отличия от уже существующих в языке слов, и поэтому они могут гармонично вливаться в словарный состав языка. Несомненно, существует и такие слова, которые имеют явные отличия, присущие новой лексике, заметные и носителям языка, и его исследователям. Неологизмы – это слова, появление которых фиксируется носителями языка на основании предшествовавшего языкового и культурного опыта. Неологизмы – «символы» времени. Они связаны с определенным периодом развития общества.

Каждый неологизм проходит следующие стадии:

«Возникновение – восприятие общеязыковой лексикой – принятие языковой нормой – лексикографическая интеграция в лексику языка» [3, с. 35].

Понятие «неологизм» обладает не статической, а процессуально-динамической природой. Пройдя все вышеперечисленные стадии, прежний неологизм перестает быть таковым (он уже находится в исторически относительной зависимости, например, «неологизм 90-х годов») и

принадлежит общезыковой лексике языка. Говоря о новых словарных единицах, новых значениях и новых вариантах словоупотребления, можно использовать один единственный термин – лексические инновации. [4, 87 с.] Это обобщающее понятие для всех видов неологизмов. Безусловно, каждый отдельный вид неологизма имеет свой определенный термин. Хотя существует огромное разнообразие новых слов, истинно новыми считаются только те слова, которые не только звучат по-новому, но и получают новое значение (Neuwörter). Такие слова носители языка воспринимают как абсолютно новые, и основой этому служит прежде всего новое звучание. Неологизмы-новообразования отличаются новым морфемным и словообразовательным составом. В XXI веке в течение первого десятилетия в немецком языке образовалось много новых слов, некоторые слова получили новое значение, в то время как другие или изменили свое значение, или стали уже не актуальны в рамках нового времени.

Обновление языка происходит путем заимствования, словообразования и изменения значения слова. Особенное внимание всегда уделяется особенностям языковых контактов между немецким и английским языками. Ведь, как известно, процесс глобализации английского языка оказывает большое влияние практически на все языки мира, в том числе и на немецкий.

В настоящее время наблюдается повышенный интерес современной лингвистики к изучению неологизмов современного немецкого языка с использованием интернет-ресурсов, к основным тенденциям появления и интеграции неологизмов и к их лексикографической обработке. Неологизм – это лексическая единица (ЛЕ), возникшая в определенный момент времени, многократно употребляющаяся в СМИ, независимая от определенного контекста и обладающая словообразовательной активностью.

В настоящее время активно разрабатываются проблемы, связанные с процессом заимствования, такие как динамика процесса заимствования, функционирование иноязычных слов и другие, так как процессы лексического заимствования – это один из самых распространенных типов интерференционных явлений [4, с. 39].

Литература

1. Гулыга Е. В. Новое и старое в лексике и грамматике немецкого языка / Е. В. Гулыга, Е. В. Розен : учеб. пособие. – Л. : Просвещение, 1977.
2. Ожегов С. И. Лексикология. Лексикография. Культура речи / С. И. Ожегов. – М. : Высшая школа, 1974.
3. Розен Е. В. Новые слова и устойчивые словосочетания в немецком языке / Е. В. Розен – М. : Высшая школа, 1991.
4. Розен Е. В. На пороге XXI века. Новые слова и словосочетания в немецком языке / Е. В. Розен. – М. : Менеджер, 2000.

ДИСКУРСИВИЗАЦИЯ ДНЕВНИКОВОГО ТЕКСТА

В последнее время изучение дискурса приобретает все большую популярность, связанную с антропоцентризмом лингвистики. Несмотря на внушительное количество работ по дискурсологии (ср. труды Н. Д. Арутюновой, Р. Барта, Т. ванн Дейка, В. И. Карасика, М. Макарова, Г. Н. Манаенко, Н. Феркло и многих других), понятие дискурса остается одним из наиболее дискуссионных и многозначных в современном языкознании.

Опираясь на подход А. А. Кибрика, дискурс рассматриваем как «единство процесса языковой деятельности и ее результата, то есть текста» [2, с. 4]. Текст, таким образом, наряду с разворачивающимися во времени процессами его создания и понимания, является составной частью дискурса.

Понятие дискурсивизации основывается на разграничении двух модусов существования дискурса – устного и письменного [4, с. 295]. Главное их отличие состоит в том, что первый (устный) имеет непосредственный характер и процессуальную природу. Письменный же модус «лишает адресанта и адресата непосредственного общения,... иными словами, «высказывание-процесс» превращается в «высказывание-результат» [4, с. 295]. Дискурсивизация представляет собой попытку автора приблизить письменный модус дискурса к устному (по М. Я. Дымарскому, «вернуть нарратив от текста – к дискурсу» [1, с. 320]).

В качестве материала исследования использован дневник Т. Шевченко «Журнал». Дневниковый текст выбран как объект изучения неслучайно, поскольку ему в значительной степени свойственно стремление к элементам устного дискурса, обусловленное такими характерными особенностями жанра дневника, как: а) периодичность и регулярность ведения записей; б) их связь с текущими, а не с давно прошедшими событиями и настроениями; в) спонтанный и искренний характер записей; г) субъективность изложения, проявляющаяся на уровне отбора фактов и оценки событий «по горячим следам» (это качество, присущее всем документальным жанрам, нашло отражение в термине «эго-текст») [3, с. 199-200].

Основными средствами дискурсивизации текста, зафиксированными в дневнике Т. Шевченко, являются следующие:

1. Употребление дискурсивных слов – единиц, которые обеспечивают связность текста и отражают процесс взаимодействия адресанта и адресата, а также позицию первого (то, как адресант интерпретирует факты, оценивает их с точки зрения степени важности, правдоподобности, вероятности и т.п.). Дискурсивные слова могут относиться к разным грамматическим классам (частицам, союзам, модальным словам и др.): ***Естественно, что антипатия моя возросла до отвращения. Одним словом, я превратился в ничто.***

Разбуженный так **некстати** чубатеньким нахалом, я встал и ушел в беседку с твердым намерением продолжить прекрасное видение. Переночевал кое-как в новой квартире, или, **вернее**, в чулане. Сегодня же милейшая миледи М[ешикова] сообщила мне, **впрочем** не по секрету, со всеми подробностями, историю о побоище, происшедшем между будущим тестем и будущим зятем и др. Среди дискурсивных слов особое место занимают междометия, придающие тексту эмоционально-экспрессивную окраску: *А если он, **боже сохрани**, агроном, то это еще хуже, особенно если окрестность окажется бесплодной... Но **увы!** Несчастному жениху выдают на руки всего-навсего два с половиной, а все остальное удержано в батальоне, по его же собственным распискам и т.п.*

2. Использование просторечных, диалектных языковых элементов, украинских вкраплений: *Я рассчитывал, что казенные смотровые сапоги послужат мне, по крайней мере, до Москвы, а они и до Симбирска не дотянули, изменили, проклятые, **то бишь** казенные. Убедившись же, что это действительно я, она **привитала**, как родного сына, радостным поцелуем и искренними слезами и под.*

3. Включение в монологический текст риторических вопросов: *Неужели и это еще не в последний раз меня выведут на площадь, как бессловесное животное напоказ? Скоро ли увижу все это я наяву? и др.*

4. Употребление средств экспрессивного синтаксиса (неполных, парцеллированных, оборванных и под. конструкций): *И я не сделал еще ни одного очерка. **Недосуг**. За драмою последовала «Путаница»; **по-здешнему хорошо, а по-моему – тоже лубочно. 6 рублей в месяц чулан с помойной ямой!** и т.п.*

Таким образом, дискурсивизация в значительной степени присуща дневниковым текстам, что обусловлено такими их признаками, как автокоммуникативность, необработанность материала и исповедальный характер его изложения. Средства дискурсивизации могут быть как лексическими, так и грамматическими.

Литература

1. Дымарский М. Я. Проблемы текстообразования и художественный текст (на материале русской прозы XIX – XX вв.) / М. Я. Дымарский. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 328 с.
2. Кибрик А. А. Анализ дискурса в когнитивной перспективе : дис. ... доктора филол. наук : 10.02.19 / Андрей Александрович Кибрик; Институт языкознания РАН. – М., 2003. – 90 с.
3. Криволапова Е. М. К вопросу о жанрообразующих признаках дневника / Е. М. Криволапова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 4 (48). – С. 198-203.
4. Смулаковская Р. Л. Средства дискурсивизации мемуарного текста / Р. Л. Смулаковская, В. М. Белова // Стереотипность и творчество в тексте : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. М. П. Котюровой. – Пермь : Пермский гос. ун-т, 2010. – С. 295-302.

ДО ПРОБЛЕМИ СЕМАНТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ІДІОМ

Проблема структурного і семантичного моделювання фразеологічних одиниць-ідіом останнім часом приваблює особливу увагу дослідників. В цілому ряді робіт ставиться питання про існування моделей різних груп ідіом та фразеологічних одиниць (далі ФО). З точки зору моделювання розглядаються проблеми фразеологічної деривації, моделювання однолітеральних основних фразем. константно-варіативне моделювання семантичних комплексів типу «to make up», моделювання дієслівно-іменних поєднань.

Для того, щоб об'єктивно підійти до проблеми моделювання фразеологізмів, необхідно визначити, які типи моделей виділяються при вивченні мовного матеріалу.

Як відомо, «интерес к обобщенно типизированному представлению языковой деятельности является частью общей тенденции современной науки изучать неиндивидуальное и неповторимое в своих объектах, а не их общую структуру» [1, с. 20]. Спочатку І. І. Ревзіним були виділені два класи моделей:

1) синтезовані моделі, в яких текст є вихідним об'єктом, тобто результатом дії моделі;

2) аналітичні моделі, в яких текст є вхідним об'єктом, тобто вихідним матеріалом для моделі.

Пізніше автор деталізував свою класифікацію моделей, виділивши: а) власне синтезовані, тобто моделі, які за заданим змістом виробляють багато фраз; б) породжуючі моделі, абстраговані від реального змісту висловлювань і такі, що враховують лише деякі найбільш загальні граматичні та смислові категорії [2, с. 17-19].

У фразеології можна говорити про синтезовані та аналітичні моделі. Як відзначав А. В. Кунін, фразеологічним одиницям-ідіомам «несвойственно образование по порождающей модели как переменных словосочетаний, так и переменных предложений. Это один из важнейших показателей устойчивости фразеологизмов» [3, с. 76]. Таким чином, стосовно ФО-ідіом має сенс говорити про моделі опису. Навпаки, фразеоматичні одиниці можуть формуватися з обмеженими моделями, подібно породжуючим.

Нашим завданням є вивчення ролі іменника-компонента ФО при формуванні фразеологічного значення. Оцінка важливості ролі іменника дозволяє, з одного боку, на значному фразеологічному матеріалі відтворити процеси формування ідіоматичного значення і визначити ту роль, яку в цьому відіграють різні компоненти ФО, і, з іншого боку, в певному сенсі прогнозувати подальше вживання фразеологізмів у тексті.

Можна припустити, що частотні іменники, будучи компонентами фразеологізмів, грають різну роль в описі тієї ситуації, яка є образною

основою ФО, і, таким чином, проблема визначення ролі слів-компонентів ФО при формуванні фразеологічного значення виявляється найтіснішим чином пов'язаною з проблемою всередині форми фразеологізмів.

Розглянемо, яку роль можуть відігравати іменники у формуванні ВФ фразеологізмів. У ВФ *with one foot in the grave* компонент *foot* видається однаково важливим з компонентом *grave* при формуванні образу тієї ситуації, яка лягла в основу фразеологічного значення даної ідіоми. Можна сказати, що обидва іменники перебувають у вершині образу, жоден з іменників не може бути пропущений зі змінного прототипу без порушення фразеологічного образу. Аналогічно і в інших фразеологізмах: *to keep one's (the) house* – сидіти вдома, *to come to life* – ожити, прийти до тями, прокинутися і т.п.

Аналіз матеріалу показав, що при формуванні фразеологічного значення частотні іменники в своїй переважній більшості зберігають ті образи, які закладені в структурі їх значення. Семантичні моделі фразеологізмів показують, наскільки можливі оказіональні перетворення фразеологічної одиниці в контексті.

Література

1. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – М. : Высш. шк., 1986. – 332 с.
2. Ревзин И. И. Метод моделирования и типология славянских языков / И. И. Ревзин. – М. : Наука, 1967. – 299 с.
3. Ревзин И. И. Современная структурная лингвистика. Проблемы и методы / И. И. Ревзин. – М. : Наука, 1977. – 363 с.

Безуглая Е. М.

*(Горловский медицинский колледж
Министерства здравоохранения Донецкой Народной Республики,
г. Горловка, ДНР)*

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВРЕМЕННОЙ СТИЛИСТИКИ

Перед современной стилистикой стоит много интересных проблем: развитие функциональной стилистики, философское осмысление стиля и стилистики, создание интернет-стилистики. Российские и зарубежные ученые объединились в Стилистическую комиссию Международного комитета славистов, чтобы развивать стилистическую науку.

Путь стилистики не прост. Порой ее развитие набирало темп, а иногда стилистика вела непростые поиски выхода из кризиса. Она с достоинством отстаивала собственную уникальность среди новых дисциплин.

Функциональная стилистика описала литературный язык, создала нормы стилей и стала классической дисциплиной, преподаваемой в институтах и университетах. В наше время знание норм функциональных стилей необходимо.

Творчество современной эпохи ученые пытаются осмыслить, связывая стилистику с разными научными направлениями. В России существует множество уточняющих определений к стилистике: прагматическая стилистика, коммуникативная стилистика, дискурсивная стилистика, креативная стилистика и т.п. Эти определения указывают на то, что стилистика пытается оставаться «на плаву» за счет появления новых дисциплин. Стилистика постоянно заявляет о себе как о целостной, современной, живой филологической науке.

Ведущий российский ученый М. Н. Кожина доказывает свой тезис о жизнеспособности стилистики. Она считает, что функциональная стилистика жива. Своих исследователей ждут стили, которые сегодня получили общественное значение и отделились от газетно-публицистического стиля – это стиль рекламы, стиль политики, стиль интернета. Навряд ли они расшатывают систему функциональных стилей. Наоборот, эти стили только будут развивать стилистику.

Московская школа стилистики, которую возглавляет российский ученый Г. Я. Солганик, вот уже 50 лет регистрирует стилистические изменения, происходящие в языке публицистики, создавая историю стилистических исследований публицистического стиля и формируя стилистическую теорию современной медиаречи, или медиастилистику.

По мнению известного австрийского профессора Б. Тошовича, мощный толчок развитию современной стилистики может дать становление и развитие интернет-стилистики. В своих лекциях профессор указал на основные проблемы, которые формируют интернет-стилистику. Становление интернет-стилистики позволит дать наиболее целостное описание современной интернет-коммуникации, которая пока еще мало исследуется. Интернет и стилистика сходятся в том, что оба одновременно и публичны, и индивидуальны [5, с. 219].

Важная роль в развитии современной стилистики принадлежит польскому профессору Станиславу Гайде. Он предлагает программу развития стилистической науки, видя ее будущее не в конкуренции, а в интеграции с перспективными направлениями научной мысли. Основы создания интегративной стилистики Станислав Гайда изложил в своих статьях, опубликованных в России в 2012-2015 годах: «Интегрирующая стилистика», «Философия стиля», «Актуальные задачи стилистики». Эти статьи формируют философские основы современной стилистики и включают стилистику в ряд важнейших гуманитарных дисциплин, имеющих общенаучное и общесоциальное значение.

Функциональная стилистика, медиастилистика, интернет-стилистика, интегративная стилистика и философия стилистики – вот точки роста современной стилистики, способные дать интересные результаты [2, с. 48]. Только объединив усилия стилистических школ, можно решить амбициозные задачи.

По инициативе профессора Ст. Гайды на XV Международном съезде славистов (20-27 августа 2013, Минск, Республика Беларусь) была

сформирована Стилистическая комиссия Международного комитета славистов, в состав которой вошли ученые из России, Беларуси, Польши, Австрии, Чехии, Сербии, Словакии, Боснии и Герцеговины, Македонии, Хорватии и Украины.

Перед современной стилистикой стоит много проблем. Ученым есть над чем поработать. Это будет интересная и плодотворная работа.

Как без знания основ биологии, математики и других фундаментальных наук, так и без знания основ стилистики невозможно развитие современного человека [2, с. 25].

Литература

1. Гайда Ст. Актуальные задачи стилистики / Ст. Гайда // Актуальные проблемы стилистики. – № 1. – 2015 (наст. издание).
2. Клушина Н. И. Медиастилистика / Н. И. Кулиша // Экология языка и коммуникативная практика. – № 2. – 2014.
3. Кожина М. Н. Речеведение. Теория функциональной стилистики: избранные труды / М. Н. Кожина. – М. : ФЛИНТА: Наука, 2014. – 624 с.
4. Солганик Г. Я. О стиле современных газет / Г. Я. Солганик // Дискурс и стиль: теоретические и прикладные аспекты: колл. монография / под ред. Г. Я. Солганика, Н. И. Клушиной, Н. В. Смирновой. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2014. – С. 185-196.
5. Тошович Б. Стилистика – антистилистика – контрстилистика – неостилистика / Б. Тошович // Стилистика сегодня и завтра. Материалы конференции. Часть I. – М. : Факультет журналистики МГУ, 2014. – С. 217-225.

Болотова О. В.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

LE SUICIDE CHEZ LES ADOLESCENTS

L'adolescence est une période qui comporte de grandes inquiétudes et de nombreux changements alors que filles et garçons doivent affronter les difficultés de la transition à l'âge adulte. Cette période de la vie peut souvent entraîner une confusion qui isole l'adolescent de sa famille. Il arrive malheureusement que des adolescents envisagent le suicide comme solution permanente à des problèmes qui, la plupart du temps, ne sont que temporaires. Le manque de confiance en soi, la confusion dans les idées ainsi que les pressions exercées sur eux afin qu'ils se conforment et réussissent peuvent avoir de graves conséquences pour les adolescents perturbés.

Pour les adolescents et jeunes adultes, le suicide vient au 2e rang des causes de décès, immédiatement après les accidents de la route. Le taux annuel moyen de suicides des adolescents âgés de 15 à 19 ans est environ 1 par 10 000. Parmi les

jeunes âgés de 12 à 16 ans, jusqu'à 10 % des garçons et 20 % des filles ont déjà songé à se suicider. À l'adolescence, les gais et les lesbiennes risquent plus de tenter de se suicider que les adolescents hétérosexuels. Les adolescents inuits et les membres des Premières Nations ont un taux de suicide 5 à 7 fois plus élevé. En général, les filles tentent de se suicider plus souvent que les garçons, mais le geste suicidaire de ces derniers entraîne leur mort 4 fois plus souvent que celui des filles. Cela s'explique par le fait que les garçons emploient le plus souvent des moyens comme les armes à feu ou la pendaison, qui sont plus efficaces à causer la mort que celles utilisées par les filles qui ont recours à la surdose de médicaments et à l'automutilation à l'aide d'un objet tranchant. La facilité avec laquelle ils peuvent acquérir une arme à feu, des stupéfiants, de l'alcool ou un véhicule motorisé constitue également, pour plusieurs adolescents, un sérieux problème pouvant les mener au suicide ou les aider dans leur projet de mettre fin à leurs jours. En ce qui concerne les suicides dans l'ensemble de la population, une arme à feu est utilisée dans près de 30 % des cas. De tous les décès par arme à feu, environ 80 % sont des suicides.

Plusieurs situations difficiles et perturbantes peuvent pousser des adolescents à envisager le suicide. Les émotions pouvant mener à une tentative de suicide sont les mêmes pour les adultes et les adolescents. Ceux qui possèdent de bons réseaux de soutien (c.-à-d. parmi leur famille, leurs pairs, des associations sportives, sociales ou religieuses ou des groupes d'activités parascolaires) pourront vraisemblablement partager leurs émotions avec une personne qui pourra les aider. Ceux qui ne bénéficient pas de tels réseaux sont plus vulnérables lorsqu'ils vivent des changements émotifs et ils peuvent avoir l'impression d'être seuls au monde dans les moments difficiles.

En plus des pressions normalement exercées sur les adolescents, des circonstances particulières peuvent les pousser à songer au suicide. La situation est particulièrement difficile lorsque ces adolescents doivent faire face à des situations sur lesquelles ils n'ont aucun contrôle, comme dans les cas ci-après : un divorce; une famille recomposée (par ex. beau-père ou belle-mère et demi-sœurs, demi-frères); un déménagement dans un autre quartier; des abus physiques ou sexuels; une négligence affective; une exposition à des scènes de violence conjugale; l'alcoolisme au foyer; la toxicomanie.

Le risque suicidaire est aussi particulièrement fort chez les jeunes parce que ces derniers n'ont pas conscience de l'irréversibilité de la mort, pensant qu'ils pourront en revenir après un temps de répit ou qu'il y aura pour eux un véritable «après» la mort. Il est fréquent qu'ils se projettent à leur enterrement, aux côtés de leurs proches, escomptant obtenir enfin la reconnaissance et le bien-être tant attendus. Cette vision, aussi appelée «le fantasme du phénix», est emblématique de la crise adolescente: le jeune espère, comme l'oiseau imaginaire, renaître de ses cendres plus beau et plus fort. Tout l'enjeu est alors de l'aider à comprendre que la mort n'est pas le moyen de cette renaissance, mais un véritable arrêt et que seule la vie peut, malgré ses aléas, lui permettre d'évoluer et de s'épanouir.

Pour aider au mieux les ados en plein désarroi, les spécialistes conseillent d'abord de prendre au sérieux les causes à l'origine de leurs pensées suicidaires. Il ne faut surtout pas les minimiser, encore moins en rire. Même si elles semblent

futiles, dérisoires aux yeux d'un adulte, elles provoquent une vraie souffrance et il faut aider le jeune à trouver les moyens de les surmonter.

Litterature

1. Choquet M. Rapport sur la santé des jeunes 14-20 ans de la PJJ (secteur public) sept ans après, INSERM pour le ministère de la justice / M. Choquet. – Paris, 2005.
2. Cousteaux A. S. Le mal-être a-t-il un genre ? Suicide, risque suicidaire, dépression alcoolique / A. S. Cousteaux, J.-L. Pan Ké Shon // Revue française de sociologie. – 2008. – vol. XLIX. – p. 53-92.
3. Observatoire national du suicide, Suicide. État des lieux des connaissances et perspectives de recherche 1er rapport/2014 [Электронный ресурс]. – novembre 2014 – Режим доступа : http://www.sante.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_ONS_2014.pdf.

Будник У. А.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фелелова В. В.

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИИ АВТОРСКОЙ МОДАЛЬНОСТИ, ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВА В ТЕКСТЕ ФРАНКОЯЗЫЧНОГО НАУЧНО-ФАНАСТИЧЕСКОГО РОМАНА

В работе рассматриваются языковые средства выражения категорий времени и пространства во франкоязычном научно-фантастическом дискурсе.

Трактовка термина модальность в современной лингвистике необычайно широка. В лингвистике до сих пор не существует единого определения понятия модальности и выделения её основных видов. Не вызывает сомнения лишь постоянно растущая значимость этой категории для лингвистики текста. Исследование элементов, передающих разные типы модальности, извлечение информации, заложенной в модальном плане текста, имеет большую значимость для раскрытия сути текста, его адекватного толкования и объяснения субъективного видения интерпретатора. Общим смысловым признаком модальности является позиция говорящего, которая эксплицитно или имплицитно включается в любой текст.

Фантастический аспект в литературе на сегодняшний день применяется многими авторами. Четкое определение найти очень сложно, но, проанализировав тексты мы можем сказать, что это механизм распыления в произведении научных фактов с добавлением изюминки сюжета.

Л. Г. Барлас, подчеркивая слабую изученность проблемы, определяет авторскую модальность как семантическую категорию, способствующую «организации целостности художественного произведения» и выявлению

идейных позиций писателя, его отношения к героям, то есть понятие «отношения» в категории авторской модальности является для него основополагающим [1, с. 165].

Научно-техническая фантастика действительно способна успешно прогнозировать будущие научные и технические идеи. Фантасты прежде всего исследуют цели, стоящие перед обществом, ставят мысленные эксперименты, анализируют возможности достижения поставленных задач и возможные следствия.

Категории пространства и времени в тексте отображаются разноуровневыми языковыми средствами. В литературе XX века происходит актуализация временных и пространственных характеристик, что даёт возможность сравнить пространственно-временную организацию произведений с организацией мифологической модели мира, в которой, по словам В. Н. Топорова, «пространство и время не просто рамка (или пассивный фон), внутри которого разворачивается действие; они активны (и, следовательно, определяют поведение героя) и в этом смысле сопоставимы в известной степени с сюжетом» [2, с. 244]. В этом аспекте особый интерес представляет изучение пространственно-временных характеристик текстов, принадлежащих к жанру фантастики, поскольку исследуемая нами авторская модальность в тексте связана с категориями пространства и времени, воплощающими авторский замысел.

Художественное время может быть представлено как в качестве реального, так и в качестве ирреального времени. В тексте научно-фантастического романа будущее может быть показано как настоящее, прошедшие события могут быть представлены как события современности, может конструироваться альтернативное прошлое и альтернативное настоящее. Возможно также присутствие реального времени в смоделированном и дополненном виде.

Наш интерес к категории времени во многом связан с тем, что временная ориентация произведения обнаруживает главную особенность жанра. Конкретизация жанрового своеобразия категорий времени и пространства позволит уточнить их функции.

Литература

1. Барлас Л. Г. Источники текстовой выразительности / Л. Г. Барлас // Проблемы экспрессивной стилистики. – Ростов : Изд-во Ростовск. ун-та, 1987. – С. 30-35.
2. Топоров В. Н. Пространство и текст / В. Н. Топоров // Текст: семантика и структура. – М. : Прогресс, 1983. – С. 227-284.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КОНСТАНТНОСТИ И ВАРИАТИВНОСТИ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Применительно к фразеологическим единицам (далее ФЕ) проблема вариативности состоит в определении того, что может меняться в процессе преобразования и что должно оставаться неизменным.

Изменения, происходящие в семантической структуре ФЕ при контекстуальной вариативности в узуальном употреблении, отличаются от тех изменений, которые претерпевают ФЕ при их окказиональном употреблении. Узуальная вариативность характеризуется тем, что семантика фразеологизма приспосабливается к различным контекстам посредством перегруппировки сем, которые уже содержатся в семантической структуре ФЕ. В таких случаях происходит актуализация потенциальных сем и нейтрализация некоторых дифференциальных сем. При субституции компонентов изменения в семантической структуре исходного фразеологизма происходят в результате взаимодействия тех сем, которые содержатся в семантике исходной ФЕ и сем слова-заменителя.

Такое взаимодействие может идти по трем направлениям: а) семы слова-заменителя, содержащие его дифференцирующие признаки по отношению к заменяемому компоненту, нейтрализуются в семантической структуре ФЕ, и в этом случае преобразованная ФЕ не имеет существенных различий с исходной ФЕ; б) семы слова-заменителя включаются в семантическую структуру исходной ФЕ без нейтрализации, и тогда происходит конкретизация значения преобразованной ФЕ; в) семы слова-заменителя входят в семантическую структуру исходной ФЕ без нейтрализации, вытесняя некоторые семы исходной ФЕ. В таких случаях происходит переосмысление значения фразеологизма.

При выделении контекстуального аспекта вариативности семантики ФЕ в узуальном употреблении признается дихотомия «значение – употребление» применительно ко всем значимым единицам языка, в том числе и к фразеологизмам. Отождествление фразеологизма как единицы языка и его контекстуального речевого употребления производится по модели «константа – вариант» по совокупности констант всех аспектов семантики ФЕ.

Следует подчеркнуть, что контекстуальное варьирование ФЕ всегда опирается на стабильность плана выражения ФЕ. Вероятно, на этой базе можно строить исследование некоторых групп окказионально употребленных ФЕ, подвергшихся приемам семантического преобразования. При структурно-семантических приёмах преобразования отождествление исходной и преобразованной ФЕ по семантической константе уже недостаточно ввиду отсутствия стабильности плана выражения. При структурно-семантических преобразованиях ФЕ следует исходить из дихотомии «виртуальное –

актуальное / окказиональное». Соответственно, отождествление исходной и преобразованной ФЕ производится как по плану содержания ФЕ, так и по плану выражения.

В качестве основы для отождествления иногда предлагается виртуальная фразеологическая основа, взятая вне конкретного речевого употребления и способная к воспроизведению в речи в виде различных речевых разновидностей (вариаций), допускаемых нормой на стилистическом, лексико-грамматическом и семантическом уровнях языка. Таким образом, виртуальная фразеологическая основа принимается за фразеологический инвариант.

Однако отождествление по фразеологическому инварианту приводит к тому, что в первую очередь фиксируются различия между виртуальной фразеологической основой и речевым окказиональным употреблением ФЕ. Сравнивая фразеологизм и его употребление, можно отметить как различия в плане выражения, так и различия в плане содержания. Известно, что, например, стилистический эффект таких преобразований как раз и основывается на столкновении преобразованного фразеологизма и его исходной формы, то есть на контрасте между традиционной формой ФЕ и преобразованным фразеологизмом. При таком отождествлении на первый план выдвигается не то, что их объединяет, а нечто новое, то есть то, что различает.

Очевидно, что при отождествлении исходного фразеологизма и преобразованного предпочтительнее исходить не из модели «инвариант – вариант», а из модели «константа – преобразованная ФЕ» и отождествлять исходную и преобразованную фразеологическую единицу по семантической константе и стабильным элементам плана выражения – лексической константе и синтаксической структуре ФЕ.

При анализе преобразования ФЕ обращается внимание на то, что константные элементы фразеологизма, образующие основу его тождества, должны быть неизменными. Варьирование ФЕ осуществляется за счет изменений переменных, подвижных элементов, что является выражением диалектической природы фразеологизмов, которые устойчивы и подвижны одновременно [1, с. 108].

Это по сути своей справедливое положение нуждается в уточнении. Во-первых, важно уточнить, что следует понимать под неизменностью константных элементов, а во-вторых, необходимо определить и собственно константные элементы. Существует, например, положение, согласно которому инвариантное целое определяется по совокупности всех возможных вариаций фразеологизма и представляет собой ФЕ, взятую в парадигматическом плане.

На наш взгляд, целесообразно исходить из определения константных элементов по каждому конкретному случаю речевого употребления. Наряду с чисто практической трудностью выделения совокупности всех возможных употреблений, недостаток этого подхода заключается в том, что, определяя константу по совокупности употреблений при относительно стабильной (хотя и не всегда) семантике и устойчивой синтаксической структуре, мы

обнаруживаем, что «исчезает» столь важная для отождествления лексическая константа. Поясним сказанное на примерах преобразования ФЕ *caviare to the general* – *too fine or delicate to be appreciated by ordinary people*:

The result is perceptive entertainment, but I suspect, *Irish coffee to the general* (DCIE).

It quotes, but we know neither that it is quoting, nor whom it is quoting from; it alludes, but its allusions are *caviare even to the instructed*; and when it uses its own words, they mean one in one line and another in the next (Kenk).

Вместе с тем наличие константных лексических единиц и устойчивость структуры – это первая ступень отождествления преобразованной и исходной ФЕ.

В качестве основы для отождествления исходной и преобразованной ФЕ мы предлагаем не фразеологический инвариант, а фразеологическую константу, которая состоит из семантической константы, лексической константы и опирается на стабильность синтаксической структуры в каждом конкретном случае речевого преобразования ФЕ. Семантическая константа состоит из константных элементов денотативно-сигнификативного и коннотативного компонентов. Даже в случае сложных семантических процессов, таких как переосмысление, между семантикой исходной и преобразованной ФЕ существует семантическая приемственность.

Литература

1. Вакуров В. Н. Основы стилистики фразеологических единиц / В. Н. Вакуров. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 175 с.
2. Ichikawa S. The Kenkyusha Dictionary of Current English Idioms / S. Ichikawa, T. Mine, R. Inui, K. Kihara, S. Takaha. – Tokyo : Kenkyusha, 1969. – 849 p. (Kenk).
3. Cowie A. P. Oxford Dictionary of Current Idiomatic English / A. P. Cowie, R. Mackin, I. R. McCaig. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1984. – 685 p. (DCIE)

Воробчук Н. В.

(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С. П.

СЕМАНТИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ

Фразеология является наукой, изучающей устойчивые выражения языка, именуемые фразеологизмами. Фразеология – это раздел языкознания, изучающий фразеологический состав языка в его современном состоянии и историческом развитии. Фразеологизмы – это собственные только данному языку устойчивые сочетания слов, значение которых не

определяется значением входящих в них слов по отдельности. Они являются неотъемлемой частью нашей речи.

Фразеологизмы служат для того, чтобы делать нашу речь ярче, выразительней и эмоциональнее, благодаря их образности и выразительности.

Выделяются фразеологические сращения, фразеологические сочетания и фразеологические единства. Признаками фразеологизмов являются их образность и метафоричность, устойчивость, воспроизводимость, неделимость, постоянство компонентов, экспрессивность, единый смысл, невозможность дословного перевода на другой язык.

Фразеологизм имеет свои семантические и стилистические особенности. К семантическим особенностям относятся семантическая слитность (неделимость компонентов и значения фразеологизмов), экспрессивность. К стилистическим особенностям относятся экспрессивность, образность, оценочность, стиливая принадлежность. По стилистическим признакам фразеологизмы делятся на разговорно-бытовые, книжные и межстилистические фразеологизмы.

Фразеологизмам также свойственны антонимичность, синонимичность, омонимичность. Они бывают однозначными, двузначными и многозначными.

Зоонимы—это имена собственные и нарицательные, обозначающие животных. Многие из зоонимов стали компонентами фразеологизмов. Семантическими особенностями фразеологизмов являются степень их семантической слитности, антонимичность, синонимичность и омонимичность.

Согласно степени семантической слитности фразеологизмы делятся на фразеологические сращения, фразеологические сочетания и фразеологические единства. В нашем исследовании фразеологические сращения составляют пятьдесят целых и семь десятых процента, или примерно пятьдесят один процент, фразеологические единства – сорок две целых и одну десятую процента, а фразеологические сочетания – семь целых и одну десятую процента. Среди исследуемых фразеологизмов синонимичными являются девять пар, что составляет пятьдесят две целых и девять десятых процента, или примерно пятьдесят три процента; антонимичными парами являются восемь пар фразеологизмов, или сорок семь процентов; омонимичные пары не обнаружены, что составляет ноль процентов. Семьдесят шесть процентов из всех синонимичных и антонимичных пар фразеологизмов составляют фразеологизмы, построенные по сравнительной конструкции as...as, что составляет тринадцать пар из семнадцати выявленных; двадцать три целых пять десятых процента, или примерно двадцать четыре процента, составляют четыре из семнадцати синонимичных и антонимичных пар, которые имеют в своем составе глагол.

Следовательно, чаще всего синонимичными и антонимичными выступают фразеологизмы со сравнительной конструкцией, и реже синонимичными и антонимичными выступают фразеологизмы с глаголом. Чаще всего во фразеологизмах встречаются зоонимы, обозначающие

домашних животных, животных и насекомых, используемых в сельском хозяйстве, и зоонимы fish, bird. Реже встречаются во фразеологизмах названия диких животных и птиц. Наиболее редкими являются названия редких животных и насекомых.

Стилистическими особенностями фразеологизмов являются экспрессивность, образность, экспрессивно-стилистическая окраска. Фразеологизмы с положительной характеристикой составляют пятнадцать целых семь десятых процента, или шестнадцать процентов. Фразеологизмы с отрицательной характеристикой составляют сорок девять целых две десятых процента. Фразеологизмы с нейтральной характеристикой составляют тридцать пять целых одну десятую процента.

Гриценко Т. Д.

*(ОО ВПО «Донецкая академия внутренних дел МВД ДНР»,
г. Донецк, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Розова И. В.

КАТЕГОРИИ ТЕКСТА

На современном этапе развития лингвистики текста одним из наиболее актуальных и дискуссионных представляется вопрос об интерпретации и отсутствии общепринятого определения понятия «текста». Многие отечественные (Л. В. Щерба, А. А. Потебня, В. В. Виноградов) и зарубежные лингвисты (Ф. де Сосюр, Н. Хомский, З. Харрис), в отношении сложившейся ситуации, предполагали, что у истоков данной проблемы стоит отсутствие устоявшегося мнения о составе и понимании текстовых категорий. Стоявший у истоков развития лингвистики текста И. Р. Гальперин утверждал, что «нельзя говорить о каком-либо объекте исследования, не назвав его категорий» [2, с. 4].

Следует отметить, что некоторые авторы разделяют категории текста на различные группы. Так, российский лингвист Т. В. Матвеева в своих работах выделяет линейные, полевые и объёмные группы. Под первыми понимается цепь языковых единиц одной функционально-семантической принадлежности. Вторая группа представляет собой совокупность единиц, объединённых с точки зрения семантики и текстовых функций. А объёмные категории формируются за счёт первых двух и обладают структурным характером.

В свою очередь, И. Р. Гальперин, В. В. Одинцов, З. Я. Тураева разделяют категории на структурные, которые отражают признаки структуры текста, и содержательные, относящиеся к содержательной стороне текста.

Текст как объект лингвистического исследования и произведение речетворческого процесса представляет собой целую систему категорий. В лингвистической литературе представлены различные точки зрения в отношении выделения ведущих категорий текста. По мнению Л. Г. Бабенко,

«основу универсальных категорий текста составляют целостность (план содержания) и связность (план выражения), вступающие друг с другом в отношения дополнительности, диархии» [1, с. 41]. В работах немецких авторов рассматривается семь критериев текстуальности: когезия, когерентность, интенциональность, приемлемость, информативность, ситуативность и межтекстуальная связь. Подобный, но несколько расширенный категориальный состав в своих работах выделяет И. Р. Гальперин, а именно: информативность, членимость, когезия, континуум, ретроспекция и проспекция, автосемантия отрезков текста, модальность, интеграция и завершенность текста.

На основе проанализированного теоретического материала можно выделить общие категории текста, которые присутствуют в работах как отечественных, так и зарубежных исследователей. К ним относится категория информативности, которая выражает степень смысловой и содержательной новизны для адресата. Категория связности текста, для наименования которой также используют термины «когезия» или «когерентность», обозначающая формально-грамматическую связность текста. Членимость текста получила теоретическое обоснование в работах И. Р. Гальперина. Он предлагает выделять два типа членения текста: объемно-прагматическое и контекстно-вариативное. Следующая категория – континуума – связанная с понятиями времени и пространства, что можно представить как определённую последовательность фактов, событий, развёртывающихся во времени и пространстве [4, с. 366]. Модальность текста – это выражение в тексте отношения автора к сообщаемому, его концепции, точки зрения, позиции, его ценностных ориентаций, сформулированных ради сообщения их читателю. Проспекция и ретроспекция относятся к грамматической категории пространственно-временного континуума, которая представляет собой «определённую последовательность фактов, событий, развёртывающихся во времени и пространстве» [2; с. 57]. Категория автосемантии рассматривает формы зависимости и относительной независимости отрезков текста по отношению к содержанию всего текста или его части.

Проанализировав лингвистическую литературу, в которой затрагивались вопросы определения понятия текста, его категорий и признаков, можно сказать, что на современном этапе не существует единой точки зрения относительно классификации и понимания текстовых категорий. Составить универсальный перечень категорий очень сложно. Но, наличие не только сходства, но и различия в наименовании и классификации категорий свидетельствует о необходимости дальнейших исследований данной проблематики, используя тексты различных жанров.

Литература

1. Бабенко Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. – М., 2008. – 494 с.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М., 1981. – 139 с.

3. Матвеева Т. В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий: Синхронно-сопоставительный очерк / Т. В. Матвеева. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1990. – 172 с.
4. Реформатский А. А. Введение в языкознание / под ред. В. А. Виноградова. – 5-е изд. – М., 2008. – 536 с.

Довженко С. В.

*(ГОО ВПО «Донецкий институт железнодорожного транспорта»,
г. Донецк, ДНР)*

АВТОНОМНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ГЕРМАНИИ

Необходимость развития умения учиться в корне меняет характер взаимоотношений между преподавателем и студентом, позволяет по-новому взглянуть на оптимизацию учебного процесса, переосмыслить существующие методы преподавания иностранного языка.

Особое распространение получают сейчас в Германии идеи автономного обучения (Lernerautonomie).

В основу автономного обучения была положена концепция обучения иностранному языку «ESRA», разработанная с целью быстрого освоения эмигрантами немецкого языка. Она была взята за основу государственной программы интеграции иностранцев-эмигрантов в немецкое общество. Эта концепция исключает переводной метод. По этой концепции обучение происходит в основном, в небольших подгруппах (3-4 человека).

Прежде всего, следует раскрыть понятие каждого слова аббревиатуры «ESRA». Каждое слово этой аббревиатуры имеет свою дефиницию. Дадим прямое определение каждому слову.

«E» – Erfahrungen sammeln – собрать опыт по теме занятия;

«S» – Simulation – рассуждения (практиковать, выражать свои мысли по теме занятия);

«R» – Reflexion – анализ, размышления с помощью ролевой игры (распределяются роли между участниками группы);

«A» – Anwendung – применение (подведение итогов занятия).

Рассмотрим каждую фазу занятия.

На этапе «E» объявляется тема занятия. Осуществляется опрос преподавателем учащихся, по определенной теме занятия. Например, тема «Искусство». Можно сосредоточить свое внимание на стилях изобразительного искусства и представить в виде «Wortigel».

Можно предложить на этапе «E» и другой вид работы. На доску можно повесить различные репродукции картин. Каждый участник группы сам выбирает себе картину, а затем обосновывает свой выбор, почему именно эту картину он выбрал.

Затем следует перейти к обсуждению этих стилей живописи. Это будет этап «Simulation».

На этапе «Simulation» преподавателем готовятся задания по теме, которые обсуждаются в группе. Затем один из участников группы делает презентацию того, что обсуждалось в группе. Это должно быть обобщенное мнение. Может быть другая задача. Например, дается фрагмент художественной репродукции. Задачей является: дорисовать картину, дать название картине, аргументируя письменно. Фактически, на этом этапе развиваются умения и навыки говорения. Развивается также устная и письменная речь.

На этапе «Reflexion», распределяются роли и задачи. Один из обучающихся, берет на себя роль учителя, а другой – ученика. Эта работа проводится в подгруппах. На этом этапе работы могут быть задания на определение недостатков или преимуществ по определенному вопросу темы. Например: Какой стиль живописи нельзя понять? Какой стиль нравится больше всего и почему? Влияют ли стили на формирование личности? и т.д.

На этапе «Reflexion» осуществляется углубление умений и навыков диалогической речи. На этом этапе можно применить звуковые дорожки, когда все члены группы становятся в круг и двигаются в сопровождении этой музыки к сигналу, когда музыка останавливается и начинается разговор с партнером, который оказался напротив.

На этапе «Anwendung» учащиеся группы формулируют цель, задачи занятия, высказывается мнение относительно трудностей, которые возникали на занятии, дается самооценка своей работе. Здесь срабатывает принцип обратной связи (feedback). Это все дает возможность преподавателю спланировать дальнейшие задачи с учетом мнений учащихся.

В этой концепции широко применяются ТСО, преподавателем самостоятельно разрабатываются речевые задания, анкеты. Осуществляется контроль выполнения каждой задачи определенной фазы занятия. При ответе учащихся, преподаватель может коротко записывать их мысли на доске и просуммировать высказанное. Такой вид работы называется «cluster» (англ. скопление, концентрация).

Эта концепция предполагает моделирование своего собственного занятия, креативного подхода к нему, широкое использование игр, музыкальных произведений.

Автономное обучение предусматривает самостоятельное высказывание собственных мыслей по ходу занятия и умение давать самооценку своему уровню знаний. Итак, основная задача самообучения не только учить иностранный язык, а научиться учить его эффективно.

В концепции «ESRA» широко применяется автономное обучение по такой части, как «Stationen lernen» или «учить учиться».

Литература

1. Klaus W. Döring / Bettina Ritter. – Mamczek : “Lehren und trainieren in der Weiterbildung”, München, 2001.

2. Paul Lahninger: Leiten, präsentieren, moderieren, 2000.
3. Reinhold Rabenstein: Das Methoden-Set, 2001.
4. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.

Дранговская Е. Н.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Рочняк Е. В.

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К МОДЕЛИРОВАНИЮ КОГНИТИВНЫХ СИСТЕМ

По современным представлениям, обработка информации – результат совместного, взаимосвязанного функционирования структур и соответствующих процессов. При этом структуры управляют процессами, процессы же, в свою очередь, видоизменяют имеющиеся структуры и формируют новые.

В когнитивной науке используются два стандартных вычислительных подхода к моделированию когнитивных систем:

Символизм (классический подход) – основан на идее о том, что мышление человека аналогично мышлению компьютера, имеющего центральный процессор и обрабатывающего потоки символьных данных. Процесс мышления сравнивался с работой компьютера, который получает стимулы из окружающего мира и генерирует информацию, которая доступна для наблюдения. Помимо символов, как результатов контакта разума с внешним миром, объектом исследований стали мыслительные образы (или представления). Таким образом, произошло разделение на «снаружи» (предметы, объекты) и «внутри» (представления).

Коннекционизм (более поздний подход) – основан на идее о том, что мышление человека невозможно уподобить компьютерному процессору, т.к. это несовместимо с нейробиологическими данными о деятельности мозга; мышление можно стимулировать искусственными нейронными сетями, состоящими из «формальных» нейронов, которые одновременно обрабатывают потоки данных. Система (такая как мозг) оперирует так, как будто она состоит из сети узлов, каждый из которых в определенный момент времени имеет определенный уровень активации. Предполагается, что каждый из этих узлов взаимосвязан с другими узлами на разных уровнях системы таким образом, что они возбуждают или тормозят друг друга. Так активация одного узла приводит к определенному воздействию на другие. Вся сеть считается динамической в том смысле, что, пока в нее поступают раздражители, она поддерживает соответствующий уровень активации и усиливает различные связи между узлами.

Томография и другие новые методы сканирования мозга сделали когнитивистику возможной и позволили получить прямые данные о работе мозга. Важную роль сыграли и более мощные компьютеры.

Прогресс в когнитивистике, как полагают учёные, позволит «разгадать загадку разума», то есть описать и объяснить процессы в мозгу человека, ответственные за высшую нервную деятельность. Это позволит создать системы так называемого сильного искусственного интеллекта, который будет обладать способностями к самостоятельному обучению, творчеству, свободному общению с человеком.

Елисеева Я. В.

(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,

г. Горловка, ДНР)

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Рочняк Е. В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Цель психолого-педагогической подготовки специалиста заключается в развитии свойств и качеств, которые смогут реализовать его как субъект, ориентирующийся в необходимой для его деятельности отрасли. Поэтому для поиска подходов изучения иностранного языка необходимо выяснить степень развивающего воздействия на интеллектуальную, мотивационную и эмоциональную сферу этой личности.

Ранее было принято считать, что изучение иностранного языка не влияет на интеллект человека. Тогда в обучении доминировали механические приемы – заучивание наизусть и подражание. Однако этого недостаточно для развития речемыслительных процессов. Позднее начались поиски таких задач, которые могли бы стимулировать коммуникативно-познавательную деятельность и развитие интеллекта. Следовательно, изучение иностранного языка и развитие интеллектуальной сферы представляют собой онтологически единый процесс, и поэтому задача развития иностранной речи остается неполной без задачи обучать иностранному языку без мыслительной деятельности.

Для изучения иностранного языка необходимы мотивы. Практика позволяет выделить следующие мотивы: 1) потребность в общении, т.е. коммуникативный; 2) лингво-познавательный – желание владеть максимумом информации; 3) страноведческий; 4) процессуальный – выражение положительного отношения к работе. Мотивация достижения при изучении иностранных языков стимулирует учебную деятельность обучающихся, реализуется закон «иррадиации успеха» – успех вызывает желание совершенствоваться. Коммуникативная мотивация заключается в создании искусственной среды применения иностранного языка, что

немаловажно при его изучении. Для качественного изучения иностранного языка является важным постановка цели и ее достижение.

Также обучаемых необходимо вовлекать во взаимодействие в учебном процессе, установить межличностные контакты, доверие, уважение и атмосферу в кооперативном обучении. Таким образом, совокупность целей языковой подготовки включает развитие эмоциональной сферы, что даст студентам эмоциональное удовлетворение, раскрытие внутреннего потенциала и снижение тревожности студентов на практических занятиях.

Процесс языковой подготовки студентов основывается, прежде всего, на воздействии на процессы осознания и регуляции. Поэтому в процессе подготовки студентов не просто усваивается опыт осуществления речевой деятельности, развиваются речевые навыки и умения, языковые представления, здесь задействованы необходимые психолингвистические процессы – отражение формы и содержания высказывания, оперативной памяти, слухового и зрительного восприятия речи, смыслового структурирования высказывания. Чем лучше у студентов формируются данные механизмы, тем лучше усваивается опыт осуществления речевой деятельности на иностранном языке.

Успешность развивающего обучения зависит от того, как и в какой форме у студентов формируются речевые навыки. Выделяют следующие умения, которые реализуются в процессе обучения: 1) осознание заданного предмета мысли; 2) определение цели; 3) выделение главного и второстепенного; 4) установление порядка действий; 5) выполнение действий самоконтроля; 6) выполнение действий самооценки. Для успешного выполнения действий студенту необходимо уметь контролировать себя и оценивать свою деятельность.

Психолого-педагогическая сущность действий самоконтроля и самооценки сводится к умению соотнести и оценить полученный результат с поставленной целью. Должна возникнуть способность к рефлексивной регуляции действий, что проявляется в речевой деятельности, способствуя осознанному усвоению ее норм.

Литература

1. Щерба Л. С. Языковая система и речевая деятельность / Л. С. Щерба. – Л. : Наука, 1964. – 223 с.

ОФФЕРАТИВНЫЕ ДИСКУРСИВНЫЕ АКТЫ: СЕМАНТИКО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ)

Согласно теории речевой деятельности с опорой на антропоцентризм в понимании языка, при наличии соответствующих условий высказывание приравнивается к осуществлению определенных действий. При этом речь выступает «как разновидность человеческой деятельности, регулируемая определенными правилами, как конвенциализированный способ использования знаков» [3, с. 102]. Движущей силой такого использования знака является целеполагание – важнейшая составляющая прагматосемантики речевых действий.

Прагматосемантика рассматривает целеполагание как интенциональность, которая считается важнейшей составляющей речевого акта – основной конститутивной единицы речевой деятельности в лингвистической литературе. А.Н. Приходько вводит понятие «дискурсивного акта» как единицы более высокого уровня: *«Дискурсивный акт – единица речевого действия, включенная в интеракцию и представляющая собой цепочку речевых актов, объединенных общей телеологической установкой в единый речевой блок, в котором сходятся, пересекаются и взаимодействуют разные иллокутивные силы с разными (первичными и вторичными) прагматическими значениями»* [3, с. 103]. При этом на основе таких параметров, как: способ и режим использования, ожидаемые предпочтения для адресанта и / или адресата, а также техники семиотической фиксации (прямые / косвенные), А.Н. Приходько выделяет пять основных типов дискурсивных актов (далее – ДА): офферативные, конформативные, апологетивные, аккузативные и дидактивные [3, с. 105].

Объектом анализа в данной работе являются **офферативные ДА** – «инициальные речевые действия, используемые говорящим в режиме кооперативного общения с целью мобилизации своего коммуникативного партнера на какие-либо активные действия с пользой для него или для себя самого» [3, с. 106]. Типичными видами таких ДА являются **просьба, требование, предложение, уговаривание.**

ДА «**просьба/требование**» представляет собой обращение говорящего к адресату с целью склонить его к оказанию определенной услуги (любезности, одолжения). Конечная цель просьбы / требования – получение определенной выгоды – реализуется бенефактивным действием в пользу говорящего. Средства выражения просьбы упорядочиваются по принципу прагматосемантического поля (ПСП): доминанту образуют перформативные глаголы (*to ask, to beg*), ядро – лексические синонимы, модальные глаголы и оптативные конструкции; периферийные средства привязаны к ситуации,

но при этом предпочтение отдается вопросительному предложению, материально совпадающему с РА-квеситивом. В зависимости от режима общения и используемых стратегий просьбы и требования могут быть категоричными и некатегоричными (деликатными), мотивированными и немотивированными, корыстными и бескорыстными, прямыми и косвенными. Так, в (1) выделенная просьба имеет вид довольно настойчивого косвенного требования, что изначально вызывает противодействие:

(1) *Lord Windermere. Margaret, I want to speak to you.*

Lady Windermere. In a moment [6, с. 441].

Косвенное офферативное значение выделенного высказывания: «*I ask you to speak to me, Margaret*».

ДА «предложение» является также профитивно ориентированным обращением говорящего к адресату, оно направлено на взаимовыгодное сотрудничество, на получение пользы и для субъекта, и для объекта. Нечто, предлагаемое вниманию, не навязывается адресату, а как бы выносится на обсуждение, рассмотрение, дискуссию. Средства выражения ДА «предложение» организуются также в виде ПСП – доминанты (*to offer, to suggest, to move, to propose*), ядра (конвенциональные устойчивые выражения) и периферии (неконвенциональные средства, диктуемые ситуацией). В зависимости от способа вербальной упаковки можно различать прямые и косвенные предложения.

Стимулируя реакцию адресата, предложение должно считаться с тем, что оно может быть не только принято, но и отклонено адресатом:

(2) «... *Why don't you come down to Chautauqua, Harold? We'll wait there for Ralph*».

Love to give orders, don't you, suck hole? I might have something for you. Yes, I just might [5, с. 464].

ДА «уговаривание» используется тогда, когда адресат не расположен сразу принимать сообщаемую информацию на веру и действовать в соответствии с этим [1, с. 3]. ДА «уговаривание» направлен на побуждение адресата к определенному действию с целью получения одно- или двусторонней выгоды. Нередко под прикрытием пользы для собеседника говорящий стремится «продать» выгодное ему решение. Но зная об этом по опыту, адресат может проявить стойкость или принципиальность, отказав говорящему. Уговоры не способны к перформативному употреблению: «использование фразы «*Я тебя уговариваю*» обречено на перлокутивный провал. Зато широкое распространение получают глагольные лексемы ядерной зоны (рус. *убеждать, побуждать, подбивать, гарантировать, обещать, заинтересовывать, обязываться*; англ. *to persuade, convince, guarantee, interest, promise, pledge oneself, take upon oneself*)» [3, с. 108].

Сфера функционирования ДА «уговаривания» – там, где необходимы мотивация и стимулирование заинтересованности в выполнении адресатом запрашиваемого действия. Так, в отрывке (3) мы имеем дело с обеспокоенным уговариванием матерью дочери уделить ей немного внимания, что натывается на безразличные отговорки последней:

(3) MAMA *You haven't forgot what night it is, have you? (Holding up her finger-nails) They're all chipped, see? I've been waiting all week, Jess. It's Saturday night, sugar.*

JESSIE *I know. I got it on the schedule.*

MAMA *(Crossing to the living room) You want me to wash 'em now or are you making your mess first? (Looking at the snowball) We're out of these. Did I say that already?*

JESSIE *There's more coming tomorrow. I ordered you a whole case.*

MAMA *(Checking the TV Guide) A whole case will go stale, Jessie.*

JESSIE *They can go in the freezer till you're ready for them...* [4, с. 1105].

Внутри класса офферативов существуют гибридные ДА типа «просьба-предложение», «просьба-приказ», «требование-уговаривание», описанные с позиций их оформления сложносочиненной конструкцией [2, с. 258].

Использование офферативов сопряжено с двумя перспективами: ответом-одолжением (1), несогласием (3) или отказом (2) адресата присоединиться к инициативе говорящего. Тем самым, интерактивный обмен с участием офферативов предполагает не прекращение, а продолжение интеракции с использованием ДА, которым нередко предшествует фаза колебания или молчания, необходимая для обдумывания и принятия решения.

Литература

1. Кочкарова З. К. Средства выражения и диалогическая организация речевых актов убеждения-доказательства истинности и убеждения-побуждения к действию (на материале немецкого языка) : автореф. дис. канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки» / З. К. Кочкарова. – Воронеж, 1995. – 16 с.
2. Приходько А. М. Складносурядне речення в сучасній німецькій мові / А. М. Приходько. – Запоріжжя : ЗДУ, 2002. – 292 с.
3. Приходько А. Н. Дискурсивные акты: прагмасемантика и прагматипология / А. Н. Приходько // Когниция, коммуникация, дискурс. – 2010. – № 1. – С. 101-122.
4. Hall D. To Read Literature, Fiction, Poetry, Drama / Donald Hall. – Second edition. – New York, 1987. – 1281 p.
5. King S. The Stand / Stephen King. – New York : A Signet Book, New American Library, 1980. – 817 p.
6. Wilde O. Plays, Prose Writings and Poems / Oscar Wilde / [with an introduction by T. Eagleton] // Everyman's Library. – London : David Campbell Publishers Ltd., 1991. – Vol. 42. – 678 p.

Жуков Ю. Ю.

(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)

Научный руководитель: доктор филол. наук, проф. Герасименко И. А.

О ПОДХОДАХ К ФРАЗЕОЛОГИИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Исходя из специфики описания и моделирования концептов, способов их вербализации в языке, общих и специфичных черт для концептов с одним именем в разных языках следует обратиться к такой области языкознания, фразеология. Фразеологический фонд поможет дать представление о реалиях жизни, зафиксированных в языковых знаках, отношении носителей языка к этим реалиям, представлениях и ассоциациях, закреплённых в языке. Ряд положений о создании единой классификации, категоризации устойчивых выражений, поговорок, образных оборотов речи отображён в работах А. А. Потебни, И. И. Срезневского, Ф. Ф. Фортунатова, А. А. Шахматова и других. Создание теоретической базы для изучения устойчивых сочетаний слов в современном русском литературном языке принадлежит академику В. В. Виноградову. Развивая идеи Шарля Балли, он впервые разработал классификацию устойчивых сочетаний слов русского языка с точки зрения их семантической слитности, открыв тем самым путь к их дальнейшему изучению. С именем В. В. Виноградова связано возникновение фразеологии как отдельной лингвистической дисциплины. Несмотря на то, что фразеологизмы и устойчивые выражения собираются, обрабатываются и толкуются в специальных сборниках и словарях не одно столетие, до настоящего времени нет единого подхода к вопросу об объекте и предмете науки фразеологии. Сторонники узкого понимания к фразеологии относят только идиомы (устойчивые сочетания, значения которых не определяются значениями входящих в них слов). Например: *лезть в бутылку (в пузырь)* – ‘раздражаться, сердиться, возмущаться, обычно без каких-либо оснований для этого, по пустякам’. При широком подходе предметом фразеологии считают все устойчивые выражения, в том числе пословицы, поговорки и «крылатые слова». Согласно Н. М. Шанскому, понимающему фразеологию в широком смысле, фразеологический оборот представлен как воспроизводимая в готовом виде языковая единица, состоящая из двух или более ударных компонентов словного характера, постоянная по своему значению, составу и структуре [1, с. 15-18].

В своей работе мы будем придерживаться именно широкого понятия фразеологии. Причиной тому служат доводы, изложенные М. И. Копыленко и З. Д. Поповой в книге «Очерки по общей фразеологии». Согласно им, основным критерием фразеологического единства является наличие дополнительного значения, при этом основное значение слов-компонентов не утрачивается. Поговорки, крылатые слова и выражения также причисляются к фразеологизмам. В данном подходе не оговариваются

четкие рамки о количестве слов во фраземе, возможности ее толкования одним словом и т.д. [5]. Выбор именно этого подхода обусловлен динамическими процессами в языке, которые касаются также и устойчивых образных выражений: видоизменяется их форма и содержание.

Н. М. Шанский в своих исследованиях выделяет еще одну единицу фразеологии – фразеологические выражения. Фразеологические выражения – устойчивые в своём составе и употреблении фразеологические обороты, которые не только являются семантически членимыми, но и состоят целиком из слов со свободным номинативным значением. Их единственная особенность – воспроизводимость: они используются как готовые речевые единицы с постоянным лексическим составом и определённой семантикой. Например: *«судить да рядить»* – рассуждать, толковать; *«всеми правдами и неправдами»* – любыми средствами, ничем не брезгуя; нем. *«mit j-m ins Gericht gehen»* – порицать, критиковать кого-л., что-л.; *«wie ein Müller schlafen»* – очень крепко спать (букв. «спать, как мельник») [1].

При исследовании способов вербализации концепта «Закон» одним из направлений стало изучение фразеологического фонда немецкого и русского языков. В процессе этой работы были рассмотрены фразеологические единицы, которые в своем составе содержали имя исследуемого концепта, а также имена концептов «Власть», «Право», «Правило», «Справедливость». Выяснилось, что многие выражения, которые демонстрируют применение и сферу бытования данных концептов, не могут быть отнесены к фраземам с точки зрения узкого подхода, т.к. отдельные слова частично утратили своё прямое значение. Эти примеры не могут быть отнесены к фразеологическим единствам «в чистом виде» (по классификации В. В. Виноградова) также по причине трансформаций формы и состава. К таким примерам относятся: *„Faustrecht“* («кулачное право»), *«пока суд да дело»*, *«на нет и суда нет»*, *«отдать справедливость»*, *«ein Gesetz verabschieden»* (принять закон), *„der Gerechtigkeit ihren Lauflassen“* (дать правосудию свершиться) [2, 3]. Данные выражения в комплексе несут дополнительное значение, которое не является суммой лексических значений слов, их составляющих. Этот фактор позволяет причислить их к фразеологическим единицам в широком понимании фразеологии. Несмотря на то, что прямое лексическое значение слов частично или полностью утрачивается, упоминание имен значимых лингвокультурных концептов позволяет обратить внимание адресата на ключевые моменты высказывания. В упомянутых примерах «центральное» место занимают имена таких концептов, как «Право», «Закон», «Суд». Анализируя значение фразеологических единиц и значение отдельных лексем-компонентов, можно сделать вывод о содержании данных концептов, о сфере их бытования, принадлежности к тем или иным дискурсам. Практическую ценность несут эти фразеологические единицы для придания речи образности, эмоциональности. Этим выражениям свойственна динамичность развития, возможность дополнительного толкования, возникновения новых компонентов значения и коннотаций.

Принимая во внимание вышеприведенные факты, мы можем сделать вывод о том, что для моделирования концепта с доминирующим ценностным компонентом следует придерживаться широкого понятия фразеологии, при котором к фразеологическим единицам причисляются помимо прочего также пословицы, поговорки, крылатые выражения.

Литература

1. Алефиренко Н. Ф. Фразеология и паремиология : Учебное пособие для бакалаврского уровня филологического образования / Н. Ф. Алефиренко, Н. Н. Семененко. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 344 с.
2. Бинович Л. Э. Немецко-русский фразеологический словарь / Л. Э. Бинович. – М. : Аквариум, 1995. – 768 с.
3. Бирих А. К. Русская фразеология. Историко-этимологический словарь : ок. 6000 фразеологизмов / СПбГУ; Межкаф. словарный каб. им. Б. А. Ларина; А. К. Бирих, В. М. Мокиенко, Л. И. Степанова; под ред. В. М. Мокиенко – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Астрель : АСТ: Хранитель, 2007. – 926, [2] с.
4. Герасименко И. А. Введение в когнитивную лингвистику: учебное пособие для самостоятельной работы студентов / И. А. Герасименко. – Горловка : Изд-во ЧП «Коллегия», 2014. – 86 с.
5. Копыленко М. М. Очерки по общей фразеологии / М. М. Копыленко, З. Д. Попова. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1978. – 140 с.

Загороднова Е. М.

*(Донецкая академия автомобильного транспорта,
г. Донецк, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Розова И. В.

ENGLISH FUNCTIONAL STYLES, THE CLASSIFICATION

Different scholars have defined style differently at different times. In 1955 the Academician V.V. Vinogradov defined style as “*socially determined and functionally conditioned internally united totality of the ways of using, selecting and combining the means of lingual intercourse in the sphere of one national language or another*” [2, с. 8]. In 1971 Prof. I.R. Galperin offered his definition of style as “*is a system of co-ordinated, interrelated and inter-conditioned language means intended to fulfil a specific function of communication and aiming at a definite effect*” [1, с. 280]. According to Prof. Screbnev “*style is what differentiates a group of homogeneous texts from all other groups... Style can be roughly defined as the peculiarity, the set of specific features of text type or of a specific text*” [3, с. 34].

Functional styles (FS) are the subsystems of language, each subsystem having its own peculiar features in what concern vocabulary means, syntactical constructions, and even phonetics. The appearance and existence of FS is connected with the

specific conditions of communication in different spheres of human life. FS differ not only by the possibility or impossibility of using some elements but also due to the frequency of their usage. For example, some terms can appear in the colloquial style but the possibility of its appearance is quite different from the possibility to meet it in an example of scientific style. Functional styles appear mainly in the literary standard of the language. These represent varieties of the abstract invariant and can deviate from the invariant, even breaking away with it.

Each functional style isn't monolithic. It is possible to speak about a style and round it. Functional style is formed under the influence of basic extra linguistic factors, i.e. those phenomena of extra language reality under the influence of which there is a selection and the organization of language means; the speech has own style lines.

Each FS is a relatively stable system at the given stage in the development of the literary language, but it changes, and sometimes considerably, from one period to another. Therefore functional style of language is a historical category. There are many instances to prove this. Thus, the FS of emotive prose actually began to function as an independent style after the second half of the 16th century; the newspaper style budded off from the publicistic style; the oratorical style has undergone considerable fundamental changes, and so with other FSs

The classification of FS is a very complicated problem, that is why we will consider ideas of I.V. Arnold and I.R. Galperin, bearing in mind that Galperin treats functional styles as patterns of the written variety of language thus excluding colloquial FS. Both scholars agree that each FS can be recognized by one or more leading features. But Galperin pays more attention to the coordination of language means and stylistic devices whereas Arnold connects the specific features of each FS with its peculiarities in the sphere of communication.

Classification of Functional Styles

In English there are the following major functional styles:

- 1) the language of belles-lettres (poems, emotive prose, drama);
- 2) the language of publicist literature (oratory, essays, feature articles in newspaper and journals);
- 3) the language of newspapers (brief news items, advertisements and announcements, headlines);
- 4) the language of science (scientific prose, exact sciences, humanitarian sciences);
- 5) the language of official documents (diplomatic, business, legal, military) [4, c. 114].

As a result we were able to understand that functional style – is a system of interrelated language means, which serves a definite aim in communication. Functional styles are good for the enrichment of knowledge and focusing the attention of scientists on the features of the studied material.

Литература

1. Galperin I.R. Stylistics / I.R. Galperin. – М. : Moscow High School, 1977. – 280 с.

2. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика / В.В. Виноградов. – М. : Изд-во АН СССР, 1963. – 8 с.
3. Скребнев Ю.М. Основы стилистики английского языка : Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. – М. : Астрель, 2003. – С. 34.
4. Арнольд И.В. Стилистика современного языка / И.В. Арнольд. – Л. : Флинта. : Наука, 1981. – 114 с.

Загорулькина В. А.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

LA PENETRATION DES TERMES ANGLAIS DANS LE VOCABULAIRE FRANÇAISE

Le vocabulaire du français moderne compte un assez grand nombre d'emprunts faits aux idiomes étrangers à des époques différantes.

Chaque période du développement du français est caractérisée par le nombre et la qualité des mots empruntés, ce qui découle des conditions historiques concrètes, du caractère des relations entre le peuple français et les autres peuples.

L'emprunt à une autre langue est dû avant tout au prestige économique, politique ou culturel du pays où cette langue est parlée. Il en a été ainsi à des époques différentes des emprunts arabes, italiens, ou russes fait par le français. Actuellement la palme revient à l'anglais qui depuis le XIX siècle ne cesse d'exercer son influence sur le français. Ce fait s'explique par l'intérêt croissant des Français pour le régime parlementaire établi en Angleterre à la suite de la révolution de 1649; c'était aussi le résultat de l'influence de la philosophie et de la littérature anglaise.

L'anglais a enrichi le français en termes politiques. Parmi les termes ayant trait au système parlementaire et à la vie politique et publique citons: vote, budget, club, bill, comité, corporation, jury, ordre du jour, parlement, session. Plus récents sont les emprunts: boycotter, interview, leader, meeting, reporter, speaker.

Les termes anglais pénétraient dans le vocabulaire du français durant tout le XIX siècle par suite de l'essor de l'industrie en Angleterre des relations commerciales animées avec la France.

On constate un afflux de termes techniques et industriels: rail, tender, tramway, tunnel, express, cargo, travelling, coaltar, pipe-line, cameraman, parking, jersey, cheviot, shampooing.

Ce mouvement est loin de s'affaiblir ce qui peut être illustré par les emprunts récents transistor, télétext, scanner, supertanker, tuner, hi-fi (haute fidélité), high-tech (technique de pointe).

Les jeux sportifs anglais se sont répandus dans les autres pays et, entre autres, en France; l'emprunt de tel ou tel sport a amené l'emprunt des termes correspondants. Par exemple: sport, sportsman, sportswoman, tourisme, touriste,

boxe, boxer, derby, football, basketball, handicap, golf, tennis, match, record, skating, waterpolo, badminton, crawl, roller, partenaire, hockey, starter.

L'intérêt excessif à tout ce qui vient de l'Angleterre est devenu une vraie anglomanie pour certaines couches sociales; c'est ce qui explique un grand nombre d'emprunts se rapportant à la vie journalière. Par exemple: bar, bifteck, cocktail, grog, pudding, rosbif, sandwich, gin, tonic, cottage, square, stand, smoking, dandy, snob, festival, sketch, star, flirt, spleen, dancing, music-hall, clown, toast, short, sweater, standing, shopping, scotch, tag, cool.

Signalons, que l'itinéraire des emprunts est parfois fort compliqué. Selon que l'emprunt à une langue s'effectue immédiatement ou par l'entremise d'une autre langue, il est direct ou indirect. Par exemple, les mots exotiques du vocabulaire français sont fréquemment des emprunts indirects. Ainsi pirogue est un emprunt fait à la langue des Caraïbes par l'intermédiaire de l'espagnol; bambou a été pris au portugais qui à son tour l'a emprunté au malais.

Signalons à part certains mots qui après avoir été pris au français par d'autres langues sont revenus méconnaissables à leur berceau linguistique: tel est budget emprunté directement à l'anglais et remontant à l'ancien français bougette – «petit sac»; tennis venu de l'anglais n'est rien autre qu'une altération de la forme française tenez – «jeu de paume»; humour – pris aussi à l'anglais remonte au français humeur au sens de «penchant à la plaisanterie».

Les emprunts faits par une langue sont parfois géographiquement limités. Ainsi en Belgique l'emprunt allemand bourgmestre est l'équivalent de «maire». Les termes de football anglais goal, goal-keeper, back, half, shoot, shooter, hands, corner couramment employés en Belgique sont plus volontier remplacés en France par les traductions françaises correspondantes: but, gardien de but, arrière, demi, tir, tirer, coup de main, coup de coin. Il arrive souvent que l'emprunt prenne dans les pays de la francophonie un sens inconnu ou inemployé par les Français. Les Canadiens francophones emploient couramment char pour «automobile», les petits chars pour «tramway», pamphlet (angl.) pour «brochure, tract, prospectus»; en Suisse et en Belgique auditoire est employé pour «salle de cours», alors que pour les Français c'est «l'ensemble des personnes qui écoutent» ou «l'ensemble des lecteurs»; cannibal (esp.) est pour les Français «un anthropophage» alors qu'en Belgique il reçoit encore le sens de «pain de mie grillé garni de viande crue hachée et assaisonnée».

Nous devons constater que les opinions des Français à l'égard de l'afflux des anglicismes sont partagées. Certaines sont une manifestation d'une panique exagérée qui se résume par le thème «le français est en danger» D'autres témoignent d'une attitude tolérante, toutefois sélective.

De toute façon il n'a pas de s'alarmer. Le prestige du français n'est pas compromis pour autant. Son rayonnement culturel ne ternira jamais. C'est d'ailleurs la langue la plus enseignée dans le monde après l'anglais.

Bibliographie

1. Лопатникова Н. Н. Лексикология современного французского языка: учеб. для вузов: доп. / Н. Н. Лопатникова. – М. : Высш. шк., 2006. – 335 с.

2. Guilbert L. La créativité lexicale / L. Guilbert. – Paris : Larousse, 1975.
3. Guiraud P. Les mots étrangers / P. Guiraud. – [2-ème éd.]. – Paris : PUF, 1971. – 128 p.
4. Molinié G. Le français moderne / G. Molinié. – P. : PUF, 1991. – 128 p.

Иванова Н. А.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ДИАЛЕКТИЗМОВ И ПРОСТОРЕЧИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ РОМАНА М. А. ШОЛОХОВА «ТИХИЙ ДОН» НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Художественный перевод представляет собой сложную межкультурную эстетическую коммуникацию, диалог двух культур, отражающий взаимодействие не только различных национальных языковых картин мира, но и художественных моделей мира авторов оригинальных произведений и авторов их переводов. Роль переводчика заключается в интерпретации коммуникативного намерения автора и его передаче современному читателю, своему соотечественнику, отличающемуся от адресата исходного оригинального текста.

Одним из требований, предъявляемых к переводу, в том числе и художественному, является требование эквивалентности текста-оригинала и текста перевода. Для одних ученых наибольшую важность представляет эквивалентность семантическая, т.е. соотнесенность с одной и той же ситуацией [1, с. 15], для других – максимально идентичное и полное сохранение в тексте перевода жанрового своеобразия подлинника и информации, содержащейся в тексте оригинала [2, с. 23]. Однако, большинство теоретиков и практиков перевода сходятся во мнении, что сохранение стиля – требование весьма проблематичное и неосуществимое в полной мере, поэтому следует сохранять не формальные черты подлинника, а смысловые и эстетические качества, так как опыт, объем знаний читателя оригинала отличается от опыта и объема знаний читателя перевода.

В романе «Тихий Дон» на примере жизни донского казака Григория Мелехова, исковерканной революцией и гражданской войной, М. А. Шолохов изобразил трагические сломы человеческой судьбы, втянутой в водоворот истории. Язык этого произведения самобытен и уникален. Детально воспроизведенный быт, красочное описание донской природы, меткая образная речь позволяют читателю полностью ощутить казачий уклад жизни, понять традиции, которые издревле определяли жизнь казака. Первое, что привлекает внимание, – это диалектная лексика и просторечие, которые используются не только для обозначения бытовых реалий, описания военных и свадебных обрядов, но и присутствуют в репликах персонажей и авторских описаниях.

Наличие или отсутствие диалектизмов в авторской речи зависит от содержания повествования: там, где М. Шолохов повествует о казаках, где сообщение автора прерывается диалогами или монологами персонажей-казаков, передающими особенности народного говора, – там диалектизмы используются и в авторской речи. Если же действующими лицами являются русские рабочие, солдаты, офицеры, генералы, то в речи персонажей нет и не может быть диалектизмов, поэтому их нет и в авторской речи.

Просторечие, которое является предметом нашего исследования, – это одна из форм национального языка, наряду с диалектной, жаргонной речью и литературным языком. От территориальных диалектов просторечие отличается тем, что не локализовано в тех или иных географических рамках, а от литературного языка – своей не кодифицированностью, а нормативностью, смешанным характером используемых языковых средств.

В романе М. А. Шолохова «Тихий Дон» просторечные элементы использованы в самом широком диапазоне от грамматических и лексических неточностей и искаженности произношения слов до сленгизмов, вульгаризмов и жаргонизмов.

При обращении к родителям главные герои произведения, Григорий, Петр и Дуняша Мелеховы, используют просторечия маманя и батя (батяня). В английском переводе романа эти лексические единицы заменены нейтральными аналогами *mother* и *father*, хотя, на наш взгляд, в качестве эквивалента возможно употребление разговорных форм *mom* (*mummy*) и *dad* (*daddy*):

– А приваду, маманя, сварили? – спило спросил он, выходя за отцом в сенцы. – *Mother, have you boiled the bait?* – he asked hoarsely, as he followed his father into the porch; – Доисть гнедой – попоите его, батя. – *When he's done eating, water him, father.*

Насыщенным просторечной лексикой является следующий пример:

– За что, батяня? – За дело, су-у-укин сын! Не пакости соседу, не страми отца, не таскайся, кобелина. – *What's that for, father?* – *For your goings-on, you son of a bitch! Don't wrong your neighbour! Don't shame your father! Don't run after women, you young buck!*

Вульгаризм *сукин сын* в английском переводе имеет прямой эквивалент *son of a bitch*, что дает возможность читателю ощутить весь гнев и презрение Пантелея Прокофьевича, охватившие его в данной ситуации по отношению к своему сыну Григорию и его неподобающему поведению. Что касается лексической единицы *кобелина*, употребленной с отрицательной коннотацией в значении «похотливый мужчина, сластолюбец», в английском варианте имеем *young buck* «молодой самец животного». На наш взгляд, сленговое выражение *hound dog* «бабник, гуляка, распутник» является более точным и более колоритным эквивалентом.

Таким образом, при передаче просторечия и диалектной лексики на английский язык переводчик, в основном, прибегает к приему нейтрализации, реже – к использованию лексических и морфосинтаксических элементов сниженного стиля (просторечий, сленгизмов, разговорно-фамильярных форм), а также к описательному переводу. В результате этого можно сделать

вывод о том, что англоязычный перевод в полной мере не передает идейно-художественное содержание романа, а стиль М. А. Шолохова, плавный при повествовании, роскошный при описании пейзажей и ритмичный при зарисовке боевых действий, как и его язык повествования, пронизанный любовью к родной земле, наполненный казачьей лексикой, вульгаризмами и варваризмами, встречающимися в диалогах и в описаниях героев, остаются нераскрытыми и непонятными для англоязычного читателя.

Литература

1. Бреус Е. В. Теория и практика перевода с английского на русский / Е. В. Бреус. – М. : Флинта, 2001. – 241 с.
2. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М. : Издательство института общего и среднего образования РАО, 2001. – 224 с.

Ищенко Е. Н.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.

ИЗМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЯХ, ОБУСЛОВЛЕННЫЕ КОГНИТИВНОЙ НАУКОЙ

Современный этап развития когнитивной науки называют нейросетевым или коннекционистским. Исследование познания здесь не сводится к тому, что происходит в мозгу, а включает постоянное взаимодействие организма и его окружения. Когнитивная система рассматривается как включающая в себя мозг, тело, внешнее окружение. Сознание ни в коей мере не отождествляется с мозгом, а когнитивные процессы понимаются не как изолированные процессы внутри носителя, а как результат взаимодействия системы и среды. Один из тех, кто развивает этот подход, – Д. Деннет. Он характеризует сознание как сложный феномен, формирующийся на стыках, создаваемых «переливами» природного и культурного. Сознание не сводится к анатомии или нейрофизиологии мозга, это «функциональный процесс или операция с когнитивной информацией» [1, с. 127].

В отличие от утвердившихся в классическом научном мировоззрении дуальных представлений, мир един, а не раздвоен на природное и ментальное (протяженность и мышление). В мире действует единая система связей и, как утверждает Д. Деннет (и это пример коннекционистского подхода когнитивной науки), сознание и самость должны быть объяснены в рамках последовательной объективистской методологии. Подобную мысль высказывал К. Поппер, отметив, что мы понимаем потому, что когнитивный порядок как бы привит нашему разуму.

Когнитивную науку характеризуют как современное слово в междисциплинарных исследованиях не только сознания, но и языка, мозга. По Н. Хомскому, роль когнитивистики можно понять так: подобно тому, как Дальтон и Менделеев дали возможность усмотреть механические взаимодействия между атомами, лежащие в основе способности элементов образовывать соединения, когнитивная наука позволит нам увидеть механические взаимодействия между нервными клетками, лежащие в основе применения социальных навыков.

Сегодня на смену информационному обществу приходит общество, основанное на знании. Научное сообщество, понимая степень ответственности, обращается к осмыслению этого многоаспектного феномена. Высказывается опасение, что, понимая познание как адаптационистский процесс, мы сводим знание к компетенциям (знание, где найти знание). Использование информационных технологий привело к такому способу проверки знаний, как тестирование. Для проявления компетенции при тестировании достаточно ответить «да» или «нет». Знаю не потому, что понимаю смысл, а потому, что знаю, куда ткнуть. Идет погоня за полезным знанием, сформировалась такая область, как экономика знаний.

С другой стороны, резкий рост информационных потоков, обрушивающихся на человека, делает неактуальным прежнее отождествление знающего с владеющим информацией, всю информацию по проблеме специалисту невозможно усвоить.

Кроме того, в сетевом обществе, каким является общество знания, при решении глобальных проблем знание становится более социально, этически, политически ориентированным. При возрастании рисков особенно важно именно адекватное применение знания, управления знанием. В когнитивной науке ставится задача разработки технологии получения и применения знаний. Мы говорим о когнитивных технологиях, о конвергенции нано-биоинформационных и когнитивных технологий.

Для исследования подобных проблем требуется мышление нового типа, которое называют системным, нелинейным, сложным, экологическим, терминология еще не утвердилась. Требуются специалисты, имеющие навыки такого мышления.

Междисциплинарность – это не только соседство отдельных дисциплин по той или иной проблеме, ее суть в кооперации, в результате которой возникает новое системное качество, про которое говорят: целое не больше и не меньше частей, из которых состоит, оно просто иное. Поэтому понятие междисциплинарности заменяется понятием трансдисциплинарности, которое формируется внутри когнитивистики.

Искусство познания, или когнитивное искусство, имеет жизненно важную ценность, становится искусством жизни. Когнитивное искусство – это не только правильное использование логики, но и искусство аргументации, принятия решений, ведения конструктивного диалога, в котором рождаются новые смыслы, это искусство думать глобально, чтобы решать глобальные задачи.

Литература

1. Юлина Н.С. Философский натурализм : О книге Дэниела Деннета «Свобода эволюционирует» / Н.С. Юлина. – М., 2007. – 240 с.

***Карпова Н. А.,
Калиновская Н. И.***

*(ГОУ ВПО ДНР «Донбасская юридическая академия»,
Донецкий национальный технический университет,
г. Донецк, ДНР)*

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Обучение, в частности иностранным языкам, – это всегда процесс взаимодействия двух или более личностей – обучаемого, или обучаемых, и обучающего. Каждая из этих личностей индивидуальна и неповторима. Кроме того, они постоянно находятся под воздействием внешних и внутренних факторов (настроение, внешние или внутренние раздражители и т.д.). Роль преподавателя заключается в том, чтобы, опираясь на знание психологических особенностей обучаемого, создать для него наиболее благоприятные условия для успешного выполнения поставленных перед ним задач. «А у нас другая задача: не перекладывать свои обязанности на учащегося, а самим выяснить ту систему условий, при наличии которых учащийся не может не приобрести действие» [1].

В данной работе авторы опираются на исследования отечественных и зарубежных психологов П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, З. Л. Солсо.

Автором предпринимается попытка сформулировать некоторые теоретические положения современной педагогики, которые могут служить основанием для разработки конкретных приемов обучения иностранным языкам в вузе.

Известно, что наши знания о психических процессах опираются в основном на наблюдения за внешними проявлениями этих процессов, поэтому для координации результатов таких наблюдений создаются различные психологические модели. Одной из наиболее распространенных моделей является модель обработки информации, предложенная американским исследователем в области когнитивной психологии З. Л. Солсо [3]. Данная модель предполагает, что процесс обработки информации состоит из нескольких этапов, включающих набор уникальных операций, и основана на таких понятиях, как: восприятие, внимание, память, представление, мышление, распознавание образов, речь. Определенный интерес представляет теория планомерно-поэтапного формирования умственной деятельности, разработанная видным российским психологом П. Я. Гальпериным [1, с. 32]. Любая психическая деятельность рассматривается как ориентировочная деятельность

психики человека, которая является сложной системой взаимосвязанных и взаимообусловленных процессов и делится на три этапа: формирование мотивационной основы действия, становление первичной схемы ориентировочной деятельности и воплощение психической деятельности в его материальной форме. Любая психическая деятельность начинается с формирования ее мотивационной основы. Мотивационному аспекту учебной деятельности посвящено много исследований. В работах Гальперина П.Я., Леонтьева А.Н. и др. анализируются условия, способствующие учебной деятельности, и предлагаются модели этой деятельности. В основе каждой из предложенных моделей лежит мотив-стимул, объединяющий все этапы учебной деятельности в единый процесс и в результате обеспечивающий стойкий познавательный интерес. Этот интерес и является условием для реализации каждого отдельного акта учебной деятельности и конечной целью процесса обучения. Для создания мотива-стимула необходима такая организация учебного процесса, которая формирует заинтересованность в учебной деятельности. Для взрослой аудитории таким мотивом-стимулом является прежде всего необходимость разрешения проблемы. Ситуативный интерес исчезает после разрешения определенной проблемы, после чего возникает необходимость создания новых мотивов-стимулов, новых проблемных ситуаций. Таким образом, успех процесса обучения зависит от того, насколько корректно поставлена задача-стимул на каждом этапе обучения и насколько гармонично она вливается в единый процесс формирования стойкого интереса к познанию. Речевая деятельность, в устной или письменной форме, является продуктом внешней психической деятельности. Но для того, чтобы построить фразу или предложение правильно, говорящий должен ориентироваться в правилах грамматики, лексики, лексикографии и т.д. Ориентировочная часть деятельности предшествует исполнительной. В основе ориентировочной деятельности лежат такие процессы, как память, внимание, представление, мышление, распознавание образов, речь и др. Согласно теории планомерно-поэтапного формирования мыслительной деятельности, на втором этапе создается система инструкций и указаний для выполнения действия.

Именно от того, насколько правильно будут поставлены задачи и созданы условия для выполнения действия, зависит результат этого действия. Отсюда следует, что преподавателю недостаточно объяснить материал и показать, как выполняется задание. Создание условий для выполнения действия включает все аспекты учебной деятельности: организационный, методический и психологический. Процесс обучения – это единый процесс взаимодействия педагога и учащегося, и его результат зависит не только от педагогических и методических требований, но также от определенных психологических процессов, лежащих в основе познавательной деятельности учащегося.

Литература

1. Гальперин П. Я. Психология / П. Я. Гальперин. – М., 2000. – 112 с.

2. Леонтьев Н. А. Деятельность. Сознание. Личность / Н. А. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 305 с.
3. Solso R. Cognitive Psychology / R. Solso [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://yanko.lib.ru/books/psycho/solso=cognitive_psychology-6.ru.pdf.

Киселева Е. А.

(ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог, РФ)

Научный руководитель: доктор филол. наук, проф. Поленова Г. Т.

КАТЕГОРИЯ РОДА В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ С ДИАХРОНИЧЕСКОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ

Работа посвящена анализу функционирования грамматической категории рода в современном немецком языке на основе синхронно-диахронного метода. Грамматическая категория рода с давнего времени является одной из самых противоречивых в немецкой грамматике. И, несмотря на то, что со времён античности наука о языке шагнула далеко вперёд, дискуссия между представителями различных школ языкознания по вопросу мотивированности грамматической категории рода продолжается по сей день.

Теоретическими источниками работы послужили труды О.И. Москальской [3], Л.Р. Зиндер и Т.В. Строевой [2], Г. Пауля [4], В.М. Жирмунского [1] и др.

Материалом послужило художественное произведение *Siegfried Lenz* “*Ludmilla*”. В процессе исследования художественного произведения нами было выписано 695 примеров существительных. Для удобства проведения исследования мы разделили имеющиеся примеры на 3 большие группы согласно их родовой принадлежности:

- существительные мужского рода (242 примера),
- существительные женского рода (301 пример),
- существительные среднего рода (152 примера).

Каждая из этих групп также была разделена по способу словообразования и по происхождению слов в немецком языке. В отдельные группы были выделены слова, имеющие гендерную семантику.

В результате анализа полученных классификаций мы выяснили, что при образовании существительных **мужского рода** преобладает словообразовательный способ (51,2%). В этой группе, в свою очередь, мы выделили несколько подгрупп в соответствии с частями речи, от которых было образовано существительное (односоставные), и в отдельную подгруппу отнесены существительные, образованные при помощи словосложения (двусоставные, трёхсоставные). Большинство односоставных слов, по нашим данным, образовано от глаголов (*der Fluß* > *schließen*, *der Vorwand* >

vorwenden, der Fall > fallen, der Gruß > grüßen, der Ausgleich > ausgleichen, der Zustand > zustehen, der Ruf > rufen usw.), несколько слов образованы от существительного (*der Aufruhr > Ruhr, der Gehirn > Hirn, der Nachmittag > Mittag*), примером образования существительного от прилагательного может служить слово *der Laut > laut*. Существительное *der Bleistift* служит примером стяжения слова *der Bleiweißstift*, существовавшего до середины XVII в.

К группе по происхождению относится 40% слов. Среди них общегерманские слова составляют 31,9% (*der Hals, der Fuchs, der Winter, der Hunger, der Himmel usw.*), 7,2% готских слов (*der Lehrer, der Vogel, der Name, der Arm, der Mond usw.*). В древневерхненемецком языке возникло 26,8% существительных (*der Korb, der Falke, der Titel, der Spiegel usw.*). В средневерхненемецком языке возникло 26,8% (*der Apparat, der Kapitän, der April, der Platz usw.*). Слова, появившиеся в нововержненемецкий период, составляют 7,2% от группы (*der Kurs, der Korrior, der Karton, der Kaffee, der Kiosk usw.*). Также сюда входят слова, вошедшие в литературный язык из различных диалектов немецкого языка (*der Sumpf, der Knüppel, der Spind*).

Группа слов с гендерной семантикой содержит в себе 7,4% от всех рассмотренных существительных мужского рода (*der Vater, der Kater, der Bruder, der Professor usw.*). Отдельно можно отметить, что 14,8% всех рассмотренных слов мужского рода являются заимствованиями (*der Artikel > articulus, der Apparat > apparatus, der Titel > titulus, Körper > corps usw.*).

Статистический анализ существительных **женского рода** показал, что к группе слов по словообразованию относится 65,4% примеров, среди которых 47% существительных образованы от глагола, 18,7% от прилагательного, 1% от существительного и 0,5% (т.е. один пример) – от наречия. Методом словосложения образовано 32,4% существительных женского рода.

К группе по происхождению мы отнесли 29,9% слов. Из них 20% состоят в подгруппе общегерманских слов, 1,1% (т.е. одно слово) возникло в готском языке, 28,8% слов берут своё начало в древневерхненемецком, 18,8% в средневерхненемецком, и 31,1% существительных появляется только в нововержненемецком языке.

Категория с гендерной обоснованностью включает в себя 4,3% примеров. Также мы выяснили, что 17,6% слов являются заимствованными.

Словообразование представлено в 56,5% примеров среди существительных **среднего рода**, где 36 % примеров образовано от глагола, 3,4% от прилагательного, 4,6% от существительного. Методом словосложения образовано 53,4% существительных среднего рода.

Группа по происхождению составляет 43,4% слов. Из них 25,7% мы отнесли в подгруппу общегерманских слов, 3% отмечены в готском языке, 21,2% слов восходят к древневерхненемецкому периоду, 22,7% к средневерхненемецкому, и 27,2% появляются только в нововержненемецком. Заимствованных иностранных слов среди существительных среднего рода оказалось 15,1%.

Литература

1. Жирмунский В. М. История немецкого языка / В. М. Жирмунский. – М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1948. – 300 с.
2. Зиндер Л. Р., Современный немецкий язык : теор. курс / Л. Р. Зиндер, Т. В. Строева. – Изд. 3-е, перераб. – М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1957. – 420 с.
3. Москальская О. И. Теоретическая грамматика немецкого языка / О. И. Москальская. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
4. Пауль Г. Принципы истории языка / Г. Пауль. – М. : Высш. шк., 1960. – 500 с.

Князева-Лязгина Н. В.

*(Муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение СОШ №1,
г. Темрюк, РФ)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРАБОТОК КОГНИТОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Наработки когнитологии, находящейся на стыке лингвистики и психологии, в последнее время активно используются учителями школ и преподавателями высших учебных заведений для формирования лексических и грамматических навыков учащихся на уроках иностранного языка.

В основе указанных методов лежит использование ресурсов подсознания человека, содержащих глубинные концептуальные представления о каждом из фрагментов окружающей действительности. По мнению ряда ученых, подобные представления могут выступать в форме своего рода ментальных картин – мыслительных образов, раскрытие которых позволяет закрепить в сознании основные закономерности лексической сочетаемости, а также использования грамматических правил применительно к практике иноязычного общения.

При этом ментальные картины однозначно схожи с языковыми картинками мира, понятие о которых уже продолжительное время разрабатывается многими нашими учеными (например, работы Ю.Д. Апресяна, Н.Д. Арутюновой, А. Вежбицкой). Однако когда мы говорим о языковой картине мира, мы подразумеваем, что именно язык организует содержание высказывания. В понятии «ментальная картина» заложено несколько другое, можно даже сказать, противоположное значение, а именно: наше восприятие мира обуславливает лексические конструкции.

Рассмотрим на примере английского словосочетания «на картине» – «in the picture» (буквально «в картине»). Как известно, для русского восприятия привычным является использование в данном случае предлога «на», что часто приводит к ошибкам, когда английский предлог «in»

заменяется предлогом «on» (буквально «на»). При этом можно попытаться логически объяснить использование предлога «in», выделив основной признак значения слова «picture». Согласно английским представлениям «picture» – это «кусок», изъятый из реальной действительности. Поскольку наша действительность «объемна», ее фрагмент – «picture» также имеет объем и представляется как некая емкость, а изображенные на ней объекты находятся «внутри» этой емкости, то есть «в картинке» – «in the picture».

По мнению многих исследователей, ментальная картина является первичной, каждая лексическая единица в любом языке возникает не случайно. В её основу ложится представление человека о данном предмете, такое представление, в котором люди неосознанно выделяли один из признаков объекта в качестве основной его характеристики. Так, например, слово «стол» подсознательно ассоциируется с понятием «настил», которое включает и шкуру, постланную перед первобытным очагом, и покрывало, расстеленное на поляне для пикника. Понятие «спина» – с поверхностью, на которой спят (спи-на), или даже конкретным указанием, связанным со здоровьем. Используя в речи слово «TV-set» – «телевизор», мы передаем идею «набора деталей для передачи сигнала», поскольку слово «set» имеет значение «группа, набор».

Многие ученые считают, что умение распознавать указанный признак, или в терминологии лингвистики – «когнитивную модель», давшую начало наименованию предмета или явления, составляет основу лингвистической компетенции и может помочь учащимся овладеть навыками, максимально близкими к лексическим и грамматическим навыкам носителя языка. Раскрытие глубинной идеи значения слова в конечном итоге позволит учащимся максимально близко подойти к уровню носителя языка, сформировать так называемую «вторичную языковую личность», а не осуществлять мысленный дословный перевод, формулируя кальки.

Конечно же, когнитивный подход тесно связан с ассоциативным мышлением и не может быть основой для обучения. Но для запоминания отдельных лексем или грамматических конструкций он, однозначно, может сыграть хорошую службу.

Коловерова И. Г.
(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)

К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ ИСПАНСКОГО МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА

Испанский язык, третий по количеству говорящих на нем язык в мире, продолжает жить и развиваться, как это подтверждает постоянное обновление арго и специализированных языков, таких как молодежный язык.

Существуют две главные лингвистические разновидности: собственное арг (молодежное), которое возникает в среде себе подобных, в ситуациях неформального общения, и стандартный язык, который молодежь использует для общения с теми, кто не разделяет их сленг. Парадоксально то, что, если в стандартном языке молодые люди испытывают определенный голод, продукт неопытности в общении, то их сленг выделяется своей креативностью, оригинальностью и изобретательностью.

Молодежный сленг присущ возрасту, а не культуре, т.к. говорящие на нем с возрастом отказываются от него. Большая часть взрослых людей перерастает этот язык, когда их жизнь становится стабильной. Самым ярким примером этого является то, что взрослые люди уже не планируют *hacer un simpra*, т.е. уйти из ресторана, не заплатив, т.к. у них уже есть деньги для оплаты.

Мы можем определить этот новый молодежный сленг как разновидность коллажа, обусловленную разнообразием лингвистических происхождений: заимствования, семантические изменения, фонетические единства, морфологические конструкции.

Семантические изменения: в этом случае речь идет об употреблении слов со значением, отличным от оригинала, во время использования таких ресурсов, как метафора или ирония. Например, *salir de cacería* (дословно «выйти на охоту», искать невесту).

Фонетические единства: это изменения значения типа реинтерпретации аббревиатур. Например, *Adidas*, которая раскрывается как *asociación de idiotas dispuestos a suicidarse/suspender* (ассоциация идиотов, способных на самоубийство).

Молодежный сленг насыщается лексикой, которая происходит из других сленгов, таких как сленг наркозависимых, военный сленг, сленг гомосексуалистов и др. Например, *mono*, *bollicscouts* (лесбиянки, которые вступают в отношения).

Язык подростков напрямую связан с новыми технологиями общения: чат, электронная переписка, SMS. В этом общении функционирует «лингвистическая экономия», которая состоит в урезании слов, включая и те случаи, когда в этом нет необходимости.

Существование множество мнений в отношении того, обогащает или обедняет молодежный сленг общий язык. Для одних, молодежный сленг обогащает, но частично, так как не все термины оседают в общем языке. Для других, молодежный язык бедный и некорректный, и причины нужно искать не только в новых технологиях, чатах или SMS, но и в новой системе образования, в которой значительно уменьшилось количество часов на язык и литературу, что привело к печальной реальности: дипломированные специалисты делают много орфографических ошибок. Эта бедность, и прежде всего, лексическая, является следствием того, что недостаток информации провоцирует дезинформацию.

Проведя данные исследования, можно сделать вывод, что молодежь революционизирует язык, когда делает его своим, и нет необходимости,

чтобы они делали правильным употребление этого языка, т.к. он служит только для них и только для их общения между собой.

Литература

1. Арапов М.В. Сленг / М.В. Арапов // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Сов. энцикл., 1990. – С. 461.
2. Никитина Т. Г. Так говорит молодежь: Словарь сленга. По материалам 70-90-х годов / Т. Г. Никитина. – СПб. : Фолио-Пресс, 1998. – 592 с.
3. Casado Velarde, M. Léxico e ideología en la lengua juvenil / Casado Felarde, M. // Comunicación y lenguaje juvenil. – Madrid : Fundamentos, 1989. – P. 167-178.
4. Diccionario de la jerga juvenil by Silvia González Goñi [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://issuu.com/euterpeee/docs/diccionario_jerga.

**Кологойда Н. А.,
Жиров В. В.**

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е.В.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ КОГНИТИВИСТИКИ

Суть проблемы психической причинности состоит в трудностях объяснения способности сознательных состояний воздействовать на телесные процессы. Сознание обладает специфическим и неотъемлемым качеством субъективной реальности. Но явлениям субъективной реальности нельзя приписывать физические свойства (массу, энергию, пространственные характеристики). Как объяснить тогда их способность воздействовать на физические процессы? Эта классическая трудность может быть преодолена с позиций информационного подхода. Важно отметить, что в этом направлении за последнее десятилетие достигнуты значительные результаты.

Особенно это относится к расшифровке мозговых кодов зрительных восприятий, причем не только к случаям статичных и сравнительно простых черно-белых зрительных образов, но и к расшифровке движущихся цветных изображений – фрагмента кинофильма, воспринимаемого испытуемым (соответствующие образы, переживаемые им, воспроизводились на экране компьютера в результате анализа и синтеза элементов их мозговых коррелятов, полученных в основном с помощью метода ФМРТ). Это направление нейронауки, которое именуют «чтением мозга» («Brain-Reading»). Психическая причинность является видом информационной причинности.

Здесь нет возможности анализировать проблему свободы воли. Ей посвящены многочисленные работы, в том числе дискуссионные. Поэтому,

чтобы заявить свою позицию, можно ограничиться следующим: тот, кто отрицает свободу воли, подобно последовательным физикалистам, перечеркивает себя как личность, снимает с себя всякую ответственность за свои действия, в том числе и за свое утверждение, что нет свободы воли. Каждый из нас уверен, что во многих случаях может по своему желанию, по своей воле совершать выбор, оперировать теми или иными представлениями, мыслями, интенциональными векторами и т.д., хотя есть и такие классы явлений, которые неодолимо навязываются нам извне или изнутри, не поддаются или только частично поддаются управлению, часто с большим трудом (психические состояния, вызванные экстремальными событиями, боль, эмоции и др.). Тем не менее, наше Я может управлять собой и собственными явлениями в весьма широком диапазоне (более того, расширять его). Утверждение о существовании свободы воли надо брать в частном виде. Но этого вполне достаточно для ее признания.

Суть парадигмы функционализма, ознаменовавшей компьютерную эру, состоит в том, что описание функциональных свойств и отношений логически независимо от описания физических свойств и отношений, а поэтому первые не могут быть редуцированы ко вторым. Соответственно, функциональное объяснение не сводимо к физическому. На этой основе формулируется принцип изофункционализма систем (возможность воспроизведения одних и тех же функций на разных по своим физическим свойствам субстратах). Он подкрепляется принципом инвариантности информации по отношению к физическим свойствам ее носителя. Информация необходима воплощена в определенном физическом носителе, но одна и та же информация может быть воплощена и передана разными по своим физическим свойствам носителями (по массе, энергии, пространственным характеристикам), т.е. кодироваться по-разному. В силу этого в самоорганизующейся системе (живой или социальной) причинный эффект может определяться не самими по себе конкретными физическими свойствами носителя, а именно информацией, на основе сложившейся кодовой зависимости, которая носит функциональный характер. Тем самым вводится понятие информационной причинности, подчеркивается ее специфика по сравнению с физической причинностью. Понятие информационной причинности существенно расширяет теоретические средства научного объяснения, становится необходимым, когда предметом исследования служат самоорганизующиеся системы (биологические, социальные, а во многих случаях и технические).

Литература

1. Ковальчук М. В. Направление прорыва: конвергентные НБИК-технологии / М. В. Ковальчук // Технополис XXI. – 2009. – № 3 (19).
2. Дубровский Д. И. Психические явления и мозг. Философский анализ проблемы в связи с некоторыми актуальными вопросами нейрофизиологии, психологии и кибернетики / Д. И. Дубровский. – М. : Наука, 1971.

Косинова М. А.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.

ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ КУЛИНАРНЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕЦЕПТОВ

Одной из составляющих Интернет-дискурса являются тексты кулинарных рецептов. Проанализировав несколько французских сайтов, можно составить классификацию франкоязычных рецептов кулинарных блюд.

Благодаря Интернету найти любой, интересующий Вас рецепт не составляет никакого труда. Сейчас это очень легко, в отличие от предыдущих столетий, когда рецепты передавались из уст в уста, записывались и хранились с каждой семье. Особенно популярно было собирать рецепты при королевских дворах. Первая официально признанная книга кулинарных рецептов была написана ещё в 1375 году придворным поваром Гийомом Тарелем [1]. Позже, в XIX веке, у каждой хозяйки была любимая поваренная книга, которую она могла дополнять при необходимости собственными заметкам и новыми рецептами. Сегодня далеко не у всех есть коллекция семейных рецептов, передающихся из поколения в поколение. Современные жители мегаполисов ведут настолько ускоренный образ жизни, что едва успевают заскочить в кафе, ресторан или закусочную, чтобы перекусить во время рабочего перерыва. А приходя домой, у них уже нет сил готовить что-то грандиозное, поэтому сейчас так популярны полуфабрикаты, экономящие время и силы. Интернет помогает отлично приспособиться к быстрому жизненному ритму и моментально найти нужный рецепт.

Все рецепты можно разделить на две большие группы: рецепты с картинками и поэтапным описанием приготовления блюда, а также видеорецепты.

Следует отметить, что сайты с картинками также подразделяются на два вида: сайты, в которых помещена иллюстрация уже готового блюда, и сайты, в которых даны пошаговые картинки к описанию каждого этапа приготовления блюда. Сайты с видеорецептами также делятся на две подгруппы: сайты, где есть описание приготовления блюда, помещенное после видео, и сайты, в которых есть только видео. Ярким примером сайта, где есть только видеoinформация, является сайт recettes.hotpoint.fr [2].

Традиционный рецепт, взятый с кулинарного сайта, состоит из:

- 1) названия самого рецепта;
- 2) иллюстрации;
- 3) списка ингредиентов и их количества;
- 4) количества порций;
- 5) времени приготовления;

6) поэтапной инструкции приготовления блюда.

Название блюда – неотъемлемая составляющая структуры текста кулинарного рецепта. В нём содержится информация о продуктах, из которых состоит рецепт (Soupe de poisson à la menthe servie dans un melon rôti au four), историческое название блюда (Le tiramisu), принадлежность к нации (Le tricolore), принадлежность к региону (Recette du ragout Breton) и многие другие информационные показатели, побуждающие читателей приготовить это блюдо.

Картинка уже готового блюда обладает притягательной чертой, ведь глядя на хрустящую корочку булочки или аппетитный вид касуле, так и хочется их приготовить. Кроме того, на картинке часто указан декор блюда, который не всегда прописан в самом рецепте, а также сервировка стола, характерная для того или иного типа блюда.

Ингредиенты и их количество – решающая часть любого рецепта. Глядя на ингредиенты, можно быстро составить список необходимых продуктов перед тем, как пойти в магазин, а указанное в рецепте количество позволит не брать лишнего.

Для большего удобства в рецептах стали указывать количество человек, на которое рассчитано блюдо. Это важно, ведь невнимательность к таким данным может заставить хозяйку приготовить меньшее количество еды, и кому-то не достанется, либо наоборот, большее количество, что менее страшно, ведь в большинстве случаев блюдо можно доесть позже.

Время приготовления также имеет большое значение, ведь зная наперед, сколько займет готовка, хозяйка сможет максимально удобно распределить расписание своего дня и избежать неожиданностей в приготовлении и спешки.

Самой важной составляющей текста кулинарного рецепта является алгоритм действий. Чаще всего он изложен кратко и лаконично, но при этом описываются все возможные варианты приготовления, а также некоторые нюансы. Сайты, где к каждому этапу прилагается картинка, пользуются большей популярностью, потому что несут много невербальной информации. С грамматической точки зрения, большинство предложений построено с помощью императива и имеет побудительный характер. Благодаря преобладанию императивных конструкций читатель чувствует, как к нему обращается автор. Так происходит связь, своеобразный диалог между автором рецепта и интернет-пользователем. Большинство предложений простые, односоставные, поэтому легко воспринимаются читателями. Иногда в конце алгоритма автор добавляет пожелание, например, «Bonne appetit!».

Литература

1. Тарель Гийом [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://zakachai1.ru/publ/stati/klassifikacija_kulinarykh_receptov/2-1-0-461.
2. Hot Point [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://recettes.hotpoint.fr/les-recettes-en-videos/>.

Кравченко Е. А.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И ПЕРЕВОДУ

В условиях политико-экономической нестабильности современного мира все острее ощущается потребность в широко образованных людях, способных критически мыслить, обрабатывать большие объемы информации, принимать разумные решения. Добиться этого можно только особым вниманием к качеству образования. Качество – ключевое слово современной психолого-педагогической науки.

Целью психолого-педагогической подготовки специалиста является развитие тех свойств и качеств личности, которые характеризуют его как субъект деятельности и которые относятся к основным сферам его будущей деятельности. Поэтому, рассматривая различные подходы к проблеме развития личности средствами иностранного языка, предстоит выяснить степень развивающего воздействия этой дисциплины на интеллектуальную, мотивационную и эмоциональную сферы личности.

Практика показала, что обучение рецептивным видам речевой деятельности, не подкрепленное практикой письма и устной речи, недостаточно для воздействия на интеллектуальную сферу обучаемых и ограничивает достижение развивающих целей. Образовательная сущность иностранного языка во многом идентифицировалась с воспитанием патриотизма и интернационализма, формированием определенных идеологических ориентаций. Существовавший в 60–70-е годы XX в. социальный заказ обусловил тот факт, что вопросы идейно-политического воспитания личности оказались более разработанными в психолого-педагогической науке, чем вопросы развития интеллектуальной сферы.

Таким образом, овладение иностранным языком и развитие интеллектуальной сферы представляют собой онтологически единый процесс, и задача обучения иноязычной речи как средству общения остается неполной без задачи обучать иностранному языку и как средству мыслительной деятельности – поиска ответов и решений, определения понятий, формулировки суждений, умозаключений, обобщений, то есть последовательности интеллектуальных актов.

Составляющими развития интеллектуальной сферы студентов средствами иностранного языка являются: развитие речемыслительной деятельности, общих методов мышления, речемыслительных навыков, познавательных умений и процессов, умений учиться, активизация механизмов самостоятельной интеллектуальной деятельности.

Психолого-педагогическая сущность действий самоконтроля и самооценки, таким образом, сводится к умению соотнести и оценить

полученный результат с поставленной целью. На основе этих действий формируется новая оценочная деятельность студента, новый тип отношения к его деятельности – умение оценивать ее с точки зрения общественно выработанных эталонов, преобразуя и совершенствуя их. Тем самым в рамках языковой подготовки студентов решаются не только коммуникативно-речевые задачи, но и формируются необходимые психолого-педагогические учебные умения.

Литература

1. Хуснулина Р. Р. Методические рекомендации по модификации учебного процесса на I–II курсах на факультетах с углубленным изучением английского языка / Р. Р. Хуснулина. – Казань : Изд-во ИУЭП, 2008. – 218 с.

Кулебякина Н. В.

*(Горловский лицей №47 «Старт»,
г. Горловка, ДНР)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ УЧЕНИКОВ НА СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время знание английского языка становится неотъемлемой частью нашей жизни. Английский язык считается языком международного общения. Однако авторы современного образовательного государственного стандарта выдвигают другое понимание цели обучения иностранному языку в школах – формирование коммуникативной компетенции. Школьный процесс обучения ориентируется на практическое владение иностранным языком, и, как следствие, большое значение придаётся проблеме понимания иностранной речи на слух.

Согласно исследованиям, даже люди, имеющие высокий уровень владения иностранным языком, испытывают трудности при понимании естественной речи носителей языка. Таким образом, аудирование оказывается одним из самых сложных видов речевой деятельности и должно развиваться наравне с другими умениями.

Аудирование – это понимание воспринятой на слух речи. Аудирование является комплексной речевой умственной деятельностью и базируется на естественной способности, которая совершенствуется по мере индивидуального развития человека и предоставляет возможность понимать информацию на слух, сохранять ее в памяти, отбирать и оценивать ее согласно интересам или поставленным заданиям.

В последнее время методисты всё больше обращают внимание на проблему аудирования. Наиболее известными в этой области стали работы ученых, таких как И. Н. Балунец, Н. В. Елухиной, Н. Д. Куметова, Р. Мильруд, Е. Полат, П. Сердюкова, К. Уилсон, Дж. Уэлман.

Материальной основой аудирования является аудиотекст. В средней школе используются в основном два вида аудиотекстов – текст-описание и фабульный текст. В практике изучения иностранных языков тексты для аудирования должны быть аутентичными, доступными по содержанию и языковому составу, короткими по продолжительности звучания, в основном монотематическими.

Основная часть процесса ознакомления с жизнью англоязычных стран осуществляется через текст и иллюстрации к нему. Довольно важно дать учащимся представление о жизни, традициях и культуре англоговорящих стран. В этом могут помочь учебные видеофильмы. Использование данной технологии способствует развитию мотивированной речевой деятельности обучаемых, а также индивидуализации обучения.

Ещё одним преимуществом видеофильма является возможность эмоционального воздействия на учащихся. Использование видеофильма способствует развитию внимания и памяти учащихся. Во время просмотра в классе возникает атмосфера коллективной познавательной деятельности. Даже довольно рассеянный ученик становится внимательным. Ведь, чтобы понять содержание фильма, ученикам необходимо приложить определенные усилия. Таким образом, непроизвольное внимание превращается в произвольное и это оказывает благоприятное влияние на процесс запоминания.

Коммуникативно-ориентированное обучение аудированию аутентичных материалов предполагает формирование способности понимать иноязычную речь в актах естественного устного общения, и достаточно эффективным материалом для этого являются песни.

В песнях есть все – и готовые фразы, и живой язык, и грамматика. Эти виды иноязычной деятельности дают умение вслушиваться в речь, понимать и запоминать на слух. Коммуникативная лингвистика оказала большое влияние на методику преподавания иностранных языков, акцентировав внимание на проблемы ситуативно обусловленного обучения устным видам речевой деятельности, типологии текстов и ситуаций, разработки коммуникативно-ориентированных упражнений, широкого использования аутентичных материалов, в том числе песен. Использование песни в учебном процессе способствует: а) укреплению мотивов изучения иностранного языка, обеспечивая благоприятный психологический климат на уроке, б) расширению лингвосоциокультурного кругозора за счет получения информации о культуре страны, язык которой изучается, и воспитания эстетических вкусов, в) совершенствованию аудитивных и речевых продуктивных умений.

Таким образом, использовать цифровые технологии в процессе обучения аудированию как виду речевой деятельности учащихся средней общеобразовательной школы действительно целесообразно. Использование цифровых технологий в учебном процессе даёт возможность обеспечить у большинства учеников как достижение программного уровня навыков и умений аудирования, так и формирование, развитие внутренних и внешней

мотивации обучения. Можно также утверждать, что использование новых информационных технологий в обучении не исключает традиционные технологии, однако именно новые информационные технологии становятся главным средством доступа к разным источникам информации, что является одним из важнейших аспектов современного образовательного процесса.

Литература

1. Верисокин Ю. И. Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении иностранному языку / Ю. И. Верисокин // ИЯШ. – 2014. – № 5. – С. 31.
2. Гез Н. И. О факторах, определяющих успешность аудирования иностранной речи / Н. И. Гез // ИЯШ. – 1999. – № 5. – С. 38-41.
3. Елухина Н. В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления / Н. В. Елухина // ИЯШ. – 1995. – № 2. – С. 20-23.

Лежнев С. Н.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ НЕОЛОГИЗМЫ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ВОЗРАСТ ЧЕЛОВЕКА»

Словарный состав современного английского языка интенсивно пополняется новыми лексическими и фразеологическими единицами, распределяющимися по различным тематическим группам, под которыми понимают слова и словосочетания, соотносящиеся с одной ситуацией или одной темой, и для которых связь между значениями, то есть общая идентифицирующая (ядерная) сема (Archi-Semgruppe), не является обязательной. Отношения между элементами тематических групп обусловлены экстралингвистическими факторами, а они сами представляют собой совокупность материальных и идеальных денотатов, обозначаемых словесными знаками [1, с. 219]. Тематические группы характеризуются разнотипными отношениями между их членами или их отсутствием. Форма упорядочения денотатов, составляющих тематическую группу, – перечисление. Названием (именем) тематической группы является слово.

Англоязычные неологизмы тематической группы «Возраст человека» включают единицы вторичной номинации (производные лексемы), образующиеся путем использования разноплановых механизмов вербокреации [2, с. 68]: аффиксации – **adulthood** (adult (n) + -ism (suff)) (noun) – discrimination against young people: «*Mizzou has developed a new guide to «inclusive terminology» which ensures a healthy level of respect for all minority groups. It includes terms such as «adulthood» (prejudice against the young), «minoritised» (when under-represented groups are made to feel inferior) and intersexuality (obscure)* [The Economist (UK current affairs magazine) 02

January 2016]. «Unfortunately, not everyone takes the idea of adultism seriously, or even believes it exists. And it's easy to see why – the idea that adults are biased to the detriment of the children in their lives is a sensitive topic» [<https://www.romper.com> 28 March 2016];

adulting (adult (n) + -ing) (*noun*) – doing things that are associated with being an adult: «A few nights ago, I got home from work and sat on my bed, scrolling through Twitter. I didn't get far in my timeline before I saw a tweet from a twentysomething who said she was «adulting» because she cooked herself dinner» [Cosmopolitan 20 June 2016];

словосложения – **clipped wing generation** (clipped + wing (n) + generation (n)) (*noun*) – the generation of young adults who are unable to be independent from their parents because they cannot afford independent living costs: «William Wragg, aged 28, is among tens of thousands of Britons who have joined the «clipped wing generation» of graduates, despite earning £74,000 plus expenses as a Member of Parliament» [<http://www.standard.co.uk/> 10 February 2016];

grey gapper (grey (adj) + gapper (n) (*noun*)) – a person of retirement age who takes a year out of their normal life to go travelling: «I was abandoned by my grey-gapper parents» [www.telegraph.co.uk 02 September 2015]. Лексема **gapper** – (сельскохозяйственный) прореживатель (посева) употребляется в метафорическом значении в данном контексте (сравнение основывается на образе действия);

switch and swipe generation – the younger generation who, it is claimed, experience more change in their lives than their parents, especially in their sexual partners, homes and jobs: «All change for the 'switch and swipe' generation: Young people now have twice as many jobs, more partners and move house more often than their parents» [www.dailymail.co.uk 05 July 2015];

верботрансформации (аббревиации) [2, с. 68] – **genervacation** (generation (n) + vacation (n)) (*noun*) – a holiday taken by parents and their grown-up children which is paid for by the parents: «While the rise of what travel firms are calling the «genervacation» has been building for some time, it has received a turbo boost from pension reforms and soaring property prices [<http://www.theguardian.com> 20 February 2016]. «A large number of parents were caught up with guilt because their children can't afford the holidays that they can, Mr Williams said. Travel firms have coined the phrase the «genervacation» to describe the change» [www.dailymail.co.uk 21 February 2016];

Gen Z (*noun*) – a way of referring to the group of people born between the late 1990s and the early 2010s: «Marketing has a new buzzword: Gen Z. Younger than millennials, the next generation is more reliant on digital than its predecessor, forcing brands to get more creative in their marketing» [Adweek 28 September 2016].

Рассмотренные примеры подтверждают тот факт, что в современном английском языке процессы неогении происходят благодаря использованию его внутренних словообразовательных ресурсов, путем вербокреации, верботрансформации и фразеологизации. Ведущую роль в образовании новых лексических единиц играет словосложение. Среди композитов преобладают

бинарные лексические единицы, образованные из простых основ по моделям $n + n$, $adj + n$. Сложные лексемы характеризуются структурно-семантическим единством, фиксированностью значения, стабильностью элементов, устойчивостью в употреблении. Средство семантической деривации (метафора) также участвует в создании лингвальных инноваций. Метафорический механизм вызывает возникновение переносных значений и играет важную роль в структурировании и функционировании англоязычной лексики. Перспективным является исследование нововведений на уровне дискурса.

Литература

1. Левицкий В. В. Семасиология / В. В. Левицкий. – Винница : Нова кн., 2006. – 512 с.
2. Еникеева С. М. Синергетические параметры структурной организации и развития словообразовательной системы современного английского языка / Синергетика в филологических исследованиях : монография / Т. И. Домброван, С. М. Еникеева, Л. С. Пихтовникова и др. – Х. : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2015. – 340 с.

Ляшенко Н. А.

*(ОП «Стахановский педагогический колледж
Луганского государственного университета имени Тараса Шевченко»,
г. Стаханов, ЛНР)*

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА ОСНОВЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

На современном этапе развития методики обучения иностранному языку стратегической целью обучения иностранному языку в средне-специальных учебных заведениях является практическое владение всеми видами речевой деятельности (аудированием, говорением, чтением и письмом). Ведущим видом устной речевой деятельности традиционно рассматривается говорение, обучение которому представляет собой сложную методическую задачу, поскольку овладение им связано с наибольшими трудностями для студентов и требует больших временных затрат и усилий как со стороны преподавателя, так и студентов.

Актуальность проблемы использования аутентичных материалов в обучении устной иноязычной речи заключается в их функциональности. Под функциональностью понимается их ориентация на реальное использование, так как они создают иллюзию приобщения к естественной языковой среде, что, согласно мнению многих ведущих специалистов в области методики, является главным фактором в успешном овладении иностранным языком.

В современной методике преподавания иностранного языка существует проблема отработки и формирования определенных навыков (в частности навыков монологической речи). Поэтому необходимы оптимальные и эффективные способы формирования навыков монологической речи. Одним из таких способов может явиться использование аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

Кричевская К.С. дает определение аутентичных подлинным литературным, фольклорным, изобразительным, музыкальным произведениям, предметам реальной действительности, таким, как одежда, мебель, посуда и их иллюстративным изображениям [1, с. 38].

Принимая во внимание определения исследователей, под аутентичными текстами понимаются подлинные тексты, заимствованные из коммуникативной практики носителями языка. По мнению учёных, это материалы повседневной и бытовой жизни, которые по доступности и бытовому характеру применения представляются довольно значимыми для создания иллюзии приобщения к среде обитания носителей языка.

Определение и классификация, данные авторами Носонович Е. В. и Мильруд Р. П., представляются многим методистам наиболее оптимальными.

Все аутентичные материалы, используемые при обучении иностранному языку, делятся на аутентичные и учебно-аутентичные.

Аутентичные материалы – это материалы, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрируют случаи аутентичного словоупотребления и которые, хотя и не предназначены специально для учебных целей, могут быть использованы при обучении иностранному языку.

Учебно-аутентичные материалы – это материалы, специально разработанные с учетом всех параметров аутентичного учебного процесса и критериев аутентичности и предназначенные для решения конкретных учебных задач [2, с. 20].

Исследуя различные позиции и подходы к решению данной проблемы, можно сделать вывод о том, что:

1. обучение современному иностранному языку возможно лишь при условии использования материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами;
2. использование подобных аутентичных и учебно-аутентичных материалов, представляющих собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях, позволит с большей эффективностью осуществлять обучение всем видам речевой деятельности, в частности, говорению, имитировать погружение в естественную речевую среду на уроках иностранного языка;
3. обучение устной речи невозможно без учёта психологических особенностей данного вида речевой деятельности;

4. в ходе анализа методической литературы стало возможным сформулировать основные требования к аутентичным текстам, используемым на уроках иностранного языка:

- соответствие возрастным особенностям учащихся и их речевому опыту в родном и иностранном языках;
- содержание новой и интересной для учащихся информации;
- представление разных форм речи;
- наличие в тексте избыточных элементов информации;
- естественность представленной в нем ситуации, персонажей и обстоятельств;
- желательно наличие воспитательной ценности.

Обучение устной иноязычной речи будет эффективным при использовании аутентичных материалов, так как это формирует умения и навыки восприятия иноязычной речи на слух и понимания культуры собеседника, что поможет принимать участие в актах устного общения и формированию социокультурной компетенции.

Литература

1. Кричевская К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка / К. С. Кричевская // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 32-40.
2. Носонович Е. В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 14-36.

Матвеева Ю. О.

*(ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы
при Главе Донецкой Народной Республики»,
г. Донецк, ДНР)*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В условиях развития культурных и экономических связей между странами и народами возрастает роль изучения иностранных языков. С каждым годом увеличивается спрос на специалистов, владеющих иностранными языками. В настоящее время одним из важнейших направлений развития образования является использование компетентностного подхода, в частности – в развитии умений и навыков, связанных с применением на практике коммуникативных способностей человека, его культурных, социальных и информационных компетенций.

В связи с этим возникает необходимость знания лингвокультурологических смыслов другого языка, традиций и современных особенностей развития различных народов, подготовка специалистов, способных выступать в качестве субъектов диалога культур. Не поддается сомнению, что иностранный язык несет в себе не только систему лингвистических знаний, но и систему знаний о социальных нормах, духовных ценностях, совокупности отношений между людьми.

За последние годы в научной литературе уделяется отдельное внимание понятию «лингвокультурологическая компетентность», «лингвокультурологическая компетенция». Лингвокультурологическая компетентность – это система знаний о культуре, воплощенная в определенном национальном языке, и совокупность специальных умений по оперированию этими знаниями в практической деятельности. Лингвокультурологические исследования имеют давнюю традицию. Европейская лингвокультурологическая традиция связана с именами Ф. де Соссюра, Р. Якобсона, Р. Барта, Т. ван Дейка., Л. Витгенштейна, Г. Гадамера, Г. Гийома, М. Хайдеггера, Н. Хомского, К. Ясперса, В. Гумбольдта. Что касается английского языка, то авторами, внесшими значительный вклад в исследование данной темы, являются: Иванова И. П., Чахоян Л. П., Беляева Т. М., Залесская Л. Ф., Матвеева Д. А., Расторгуева Т. А., Аракин В. Д. и другие.

Процесс формирования лингвокультурологической компетенции рассматривается как сложная многоуровневая деятельность, которая совершается как ряд следующих друг за другом этапов, организующих разработку предстоящей деятельности от общей идеи к точно запрограммированным действиям и прогнозируемому конечному результату, то есть к практическому функционированию лингвокультурологических умений в коммуникативном поле, в актах межкультурной коммуникации.

Теоретической основой конструирования модели лингвокультурологической компетенции выступают концептуальные положения когнитивно-лингвокультурологической методологии, принципы теории проектирования, положения деятельностной теории учения и управления познавательной деятельностью обучаемых. Исследователи этой проблемы отмечают, что достижение конечного уровня иноязычной обученности во многом определяется уровнем сформированности лингвокультурологической компетенции.

Для разработки модели лингвокультурологической компетенции необходимо прежде всего определить ее предметно-содержательную и процессуальную наполняемость. Традиционно многими учеными содержательный аспект компетенции рассматривается в терминах «знания», «навыки», «умения». Содержание лингвокультурологической компетенции представляет собой двухкомпонентную структуру, состоящую из когнитивно-понятийного и коммуникативно-деятельностного компонентов, которые обеспечивают предметно-содержательный и процессуально-деятельностный аспекты модели, ориентированные на достижение конечного запрограммированного

результата – сформированности уровня компетенции, позволяющей субъекту активно взаимодействовать на межкультурном уровне [1].

Формирование концептуально-организованной «картины мира» другого социума, введение состава понятий, категорий, явлений, не имеющих аналогов родном языке или функционально-понятийно не совпадающих в языках в силу различий в отражении мира различными этносами, необходимых для построения «вторичного когнитивного сознания» у человека как нового когнитивного пакета знания, осуществляется на основе действий по усвоению лингвокультурологических знаний и когнитивно-коммуникативной деятельности на их основе [2].

Сформированная структурно-функциональная модель лингвокультурологической компетенции как конечный продукт стадии моделирования содержит в своем составе взаимосвязанные, ориентированные на достижение конечного результата компоненты, которые называются «когнитивно-коммуникативные лингвокультурологические единства», а именно: когнитивно-концептуальное, понятийно-аккумулирующее, лингвокультурно-интегративное, коммуникативно-актуализирующее, креативно-моделирующее.

Данные пять структурно-функциональных единств отражают образец его предметно-содержательной и процессуальной сущности.

Литература

1. Астапова Н. О. Лингвистические аспекты межкультурной коммуникации / Н. О. Астапова. – Барнаул, 2007. – 256 с.
2. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции у студентов в процессе обучения иностранным языкам: автореф. / Г. В. Елизарова. – СПб., 2001. – 16 с.

Могильченко О. А.

*(Горловская общеобразовательная школа I-III ступеней № 49,
г. Горловка, ДНР)*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И ПЕРЕВОДУ

Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства.

Главная цель обучения иностранному языку в общеобразовательных учреждениях состоит в формировании у учеников коммуникативной компетенции, базой для которой являются коммуникативные умения, сформированные на основе языковых знаний.

Реализация современных стандартов обучения и образовательной инициативы невозможна без современного учителя, его профессиональной компетентности и культуры.

Овладение иностранным языком развивает мышление, память, речевую способность, совершенствует слуховые, зрительные ощущения, улучшает речевое прогнозирование, произвольное владение приемами речевой деятельности.

Овладение иностранным языком и развитие интеллектуальной сферы представляют собой единый процесс. Все обучение, воспитание и развитие средствами иностранного языка должно осуществляться в русле личностно-ориентированного, деятельностного системно-коммуникативного (коммуникативно-когнитивного) подхода.

В центре всего педагогического процесса стоит ученик с его возможностями и потребностями. Овладевая иностранным языком, ученик овладевает способностью общения на этом языке; происходит это в самом процессе общения, т.е. в активном коммуникативном взаимодействии с учителем и другими учащимися. Взаимодействие учащихся с учителем и друг с другом осуществляется в русле определенной системы, которая обеспечивает, с одной стороны, системное овладение функциями общения, с другой – формирование системы языка в сознании школьников. В результате школьники приобретают не только определенные иноязычные знания, навыки и умения, но и положительные сдвиги в интеллектуальном и общеречевом развитии на основе взаимодействия двух языковых систем в их сознании, решения речемыслительных задач, развития культуры общения в целом. На каждом уровне коммуникативной компетенции условно можно выделить несколько уровней, а именно: начальной, элементарной и продвинутой коммуникативной компетенции. В учебном процессе учителю необходимо дифференцированно подходить к учащимся, постоянно помогая подтягиваться одним и стимулируя более быстрое продвижение других.

Успешность процесса обучения во многом зависит от умения учителя создавать мотивы учения, содействовать развитию самостоятельности и самостоятельности школьников, побуждать их к само- и взаимообучению, организуя индивидуальную, парную и групповую работу.

Большое значение имеет развитие у школьников сознательного отношения к учению, четкое видение планируемых результатов обучения.

Важной задачей учителя является создание благоприятных условий для имитации иноязычной языковой среды, для создания реальных и воображаемых ситуаций общения, которые побуждали бы к решению конкретных коммуникативных задач. Отсюда важность использования игры, особенно ролевой, в рамках основных сфер общения.

Очень большое значения для создания коммуникативной мотивации имеет включение общения в другие виды деятельности: игровую, трудовую, эстетическую.

В этих целях должна широко использоваться проектная деятельность (проектная методика), когда школьникам предлагается «выйти за пределы класса», создать что-либо своими руками, совместно собрать для этого материал и т.д.

Особенно важна насыщенность текстов страноведческой информацией, их соответствие интересам школьников. Значительное место среди текстов занимают так называемые прагматические тексты.

Важно соблюдать благожелательный, демократический стиль общения в духе педагогики сотрудничества.

Литература

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – 2-е изд.; перераб. и доп. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.
2. Немецкий язык: 5-9 кл. Программа для общеобразоват. организаций: первый ин. яз. / Сост. Старшинова Л. В., Колос И. Б., Беседина М. В.; ДИППО. – Донецк : Истоки, 2015. – 20 с.

Мухина Д. С.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: ст. преп. Колесникова Л. И.

О НЕКОТОРЫХ ИСТОЧНИКАХ ПОПОЛНЕНИЯ ЛЕКСИКИ МОЛОДЕЖНОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

На сегодняшний день мы можем с уверенностью сказать, что ни один язык не обходится без огромного количества заимствований. Проблематика заимствования лексических систем близкородственных языков привлекает к себе внимание отечественных и зарубежных лексикологов не одно десятилетие. В настоящее время огромное число заимствований поступает в немецкий язык из английского. В современной лингвистике их принято называть «англицизмами», или «англо-американизмами». Заимствование англицизмов вызвано рядом причин, к которым можно отнести следующие [3]:

- отсутствие соответствующего понятия в когнитивной базе языка-рецептора (около 15% новейших англицизмов заимствуются в связи с отсутствием соответствующего наименования в языке-рецепторе, которые могут иметь как прямое, так и переносное значение);
- обеспечение стилистического эффекта;
- активизация связей с США;
- изменения в менталитете людей, говорящих на немецком языке;
- с помощью заимствований можно избежать частых повторений;
- увеличение количества говорящих и знающих иностранный язык в Германии.

Заимствованные фразеологизмы и фразеологические единицы с иноязычными компонентами отличаются своей необычностью, образностью, возможностью игры слов и служат для усиления наглядности. Наиболее распространены фразеологизмы с наименованиями явлений

природы, жилища и домашней обстановки, пищи, из сферы экономики, науки и техники, а также обозначения людей определенного характера и образа жизни.

Существует несколько путей вхождения «англицизмов» в немецкий язык: реклама, официальные документы, спортивные отчеты и комментарии, Интернет, область науки и техники [1]. Лозунги, рекламы становятся «крылатыми словами», куда более популярными, чем классические цитаты, например: *Das strahlende Weiß in my life* (из рекламы стирального порошка); *Pricecutting erhalten die Freundschaft* (вместо *kleine Geschenke*).

Из официальных документов, например, выражение *mit good Cards* имеет значение «предпринимать что-либо, имея все шансы на успех». Это калька с английского языка *with good cards*. – *Dieser junge Unternehmer hat mit good Cards begonnen* (высказывание одного экономиста о своем коллеге). Фразеологизм *free Hands haben* значит «получить свободу действий, развязать руки», например: *Als vierte Macht hat jetzt die Presse free Hands*.

Много фразеологизмов заимствуется из спортивных отчетов и комментариев в газетах. Как отмечают лингвисты, «спортивные фразеологизмы» поступают из области легкой атлетики, футбола, хоккея, различных соревнований на скорость, шахмат, бокса и борьбы, например: *lucky punch* (счастливый удар), *sad blow* (тяжелый удар): *Solche politische Situation hat dem Wirtschaftssystem sad blow versetzt; gut in Run liegen* (быть в хорошем положении; иметь все шансы на успех): *Bemerkenswert ist allerdings die Tatsache, dass alle drei Filme vorn gut in Run liegen; Run machen* (прийти первым, выйти победителем): *Man kann sagen, dass dieser Regisseur ein Neuerer ist und macht Run in der Kinoindustrie*. Фразеологизм *fit sein* (быть в хорошей спортивной форме) стал употребляться в расширенном значении «быть работоспособным, конкурентоспособным»: *Deutschland ist europafit*. Такое широкое метафорическое использование спортивных фразеологических заимствований и ФЕ с иноязычными элементами в неспортивном контексте отмечается языковедами как новое явление и носит название «Versportung der Sprache» [2, с. 145].

Из сферы коммуникации и Интернета заимствовано *in Cyberspace leben* (жить в киберпространстве), например: *Cyberspace steht für das «zweite Universum»*, *dass neben unserer dinglichen Realität entsteht*. Словарный состав немецкого языка пополняется заимствованиями из области науки и техники: *switchen in* (подключиться к чему-либо): *Eine dritte Macht hat sich in den Konflikt geschwicht; auf Stur switchen* (заартачиться): *Bei dieser Frage habe ich auf Stur geschwitscht*. Есть много заимствований из разговорной речи, например, заимствованный фразеологизм «*hot Pant*» (горячие штанишки, т. е. очень узкие женские брюки). Или, например, «*heaven on earth*» (рай на земле): *Das Selikontal ist heaven on earth für Computerfachmänner, die rund um die Uhr in Cyberspace leben, aber reales Geld verdienen* [1].

Таким образом, мы видим, что популярность заимствований ФЕ из английского языка возрастает за счет их высокой активности, яркости и оригинальности внешнего облика. Чаше всего данные фразеологизмы

можно встретить в немецких газетах, таких как «Spiegel», «Focus», «Willkommen», «Deutschland», «Stern»; по радио, в рекламе. Именно поэтому процесс заимствования из английского языка набирает обороты и становится все более популярным в немецком языке.

Литература

1. Каданцева Г. И. Английские фразеологические заимствования в немецком языке [Электронный ресурс] / Г. И. Каданцева. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/angliyskie-frazeologicheskie-zaimstvovaniya-v-nemetskom-yazyke>
2. Розен Е. В. Как появляются слова? Немецкая лексика: история и современность / Е. В. Розен. – М. : MapT, 2000. – С. 145-156.
3. Фразеология немецкого языка в лексикографическом аспекте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=444393>

Назаренко Е. Н.

*(ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет,
г. Донецк, ДНР)*

СТРУКТУРА И СЕМАНТИКА ПРОИЗВОДНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В СРЕДНЕВЕРХНЕНЕМСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СУФФИКСАЛЬНЫХ ДЕРИВАТОВ)

Наиболее актуальным направлением исследований в области словообразования является изучение словообразовательной семантики. Имя прилагательное, как знаменательная часть речи, уже неоднократно подвергалась анализу в научной литературе по лингвистике (напр., работы Zutt H., 1977; Kühnhold K, Wellmann H., 1978; Erben J., 1983; Fleischer W., 1983, Wegera K.-P, 2000 и т.д.). Отдельные аспекты этой проблемы рассматривались в ряде работ как отечественных, так и зарубежных авторов (напр., работы Henzen W., 1965, Paul H., Саванковой Е. В, 2004 и многие другие).

Однако все еще недостаточная изученность средневерхненемецкого периода (1050-1350) – важной эпохи в становлении всей словообразовательной системы немецкого языка [1, с. 15] – дает основание для ее всестороннего анализа. Таким образом, вопрос создания наиболее полной картины существующих на данном хронологическом срезе словообразовательных и семантических возможностей имен прилагательных является очень актуальным.

Значение настоящей работы заключается в том, что в ней обобщаются взгляды ведущих ученых на проблему семантико-словообразовательного потенциала средневерхненемецких (свн) адъективных лексических единиц. Применение диахронного подхода позволяет представить становление и развитие структуры свн прилагательных.

Целью данной работы является выявление и описание структурно-семантических особенностей свн суффиксных адъективных лексем на материале трехтомного «Словаря средневерхненемецкого языка» («Mittelhochdeutsches Handwörterbuch») [4] М. Лексера Толкование семантики исследуемых единиц предполагает оригинальную орфографию, в частности написание мотивирующих основ – имен существительных – со строчной буквы, а также с латинскими дефинициями. Для уточнения объекта исследования привлекался также этимологический словарь Ф. Клуге универсальный словарь Дудена [2], словарь Г. Варига [5] и другие.

В работе выделяются семантические группы свн прилагательных в зависимости от их производящей основы и значения самого прилагательного, а деривационный суффикс именуется, соответственно, как *-in¹*, *-in²*, *-in³*, *-aht¹*, *-aht²*, *-aht³*, *-isch¹*, *-isch²*, *-isch³* и т.д. Порядковый номер обозначает количество адъективных лексем, которые образованы с помощью данного суффикса и входят в семантическую группу по убыванию. Установление семантических групп производится на основе определения характера мотивационных отношений между исходным и производным словами в «формуле толкования» (в дальнейшем ФТ) [3, с. 36], где мотивирующее слово обозначается на основе его частеречной принадлежности как S (субстантив) или как A (адъектив).

Исследование производных прилагательных проводилось с учетом прямых (основных) значений, сохраняющих мотивационные отношения с исходными именами существительными и прилагательными, т.е. таких значений, которые определяются не контекстом, а наиболее обусловлены парадигматически и наименее синтагматически, в то время как остальные (частные) значения прибавляют к элементам главного еще и элементы контекста.

Объектом анализа данного исследования послужили средневерхненемецкие отсубстантивные и отадъективные производные прилагательные, образованные с помощью различных суффиксов по типу «исходное слово + деривационный суффикс = производный адъектив».

Итоги исследования показывают, что имена прилагательные в целом являются специфическим классом слов с наличием множества интересных фактов, затрагивающих как их словообразовательную, так и семантическую структуру. Словообразование свн языка представляет собой гибкую систему взаимосвязанных явлений, поэтому большое значение имеет пристальное наблюдение за колебаниями продуктивности того или иного средства способа словопроизводства в процессе развития языка, за изменениями словообразовательной потенции адъективной лексики, в частности.

Практическая ценность исследования заключается в том, что его результаты, а именно описание конкретного лексического материала, его анализ и представление в таблицах и формулах могут быть использованы в изучении курса истории немецкого языка, лексикологии, различных спецкурсов по словообразованию и семантике, а также в сравнительном плане в дальнейших научных исследованиях по данной проблематике.

Литература

1. Калиущенко В.Д. О состоянии изученности системы словообразования средненемецкого языка. Тезисы докладов юбилейной региональной научно-методической конференции. – Донецк, ДонГУ, 1996.
2. Duden Deutsches Universalwörterbuch / [hrsg. u. bearb. vom Wissenschaftlichen Rat u. den Mitarbeitern der Dudenredaktion; unter der Leitung von G. Drosdowski. – [3., völlig neu bearb. u. erw. Aufl.]. – Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich : Dudenverlag, 1996. – 1816 S.
3. Kaliuščenko V.D. Deutsche denominale Verben. In: Studien zur deutschen Grammatik. Bd. 30. Tübingen, 1987.
4. Lexer M. Mittelhochdeutsches Handwörterbuch. 3 Bd. Reprografischer Nachdruck der Ausgabe Leipzig 1872–1878 – Stuttgart, 1974. – 1735 S.
5. Wahrig G. Deutsches Wörterbuch / Neu hrsg. von Dr. Renate Wahrig-Burfeind. Mit einem „Lexikon der deutschen Sprachlehre.“ Bertelsmann Lexikon Verlag, Gütersloh / München 2000. – 1451 S.

Натарина И. И.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: доктор филол. наук, проф. Кочетова С. А.

ТЕМАТИКА И ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНА АМЕЛИ НОТОМБ «ТОКИЙСКАЯ НЕВЕСТА»

Амели Нотомб – современная французская писательница, творчество которой набирает популярность день за днём. Творчество Амели Нотомб можно классифицировать по двум тематическим направлениям – автобиографические романы и романы с элементами детективной интриги.

Роман «Токийская невеста» был написан в 2007 году, но в русской переводе до читателя он дошёл только в 2010 году [2].

Амели Нотомб раскрывает в своём произведении такие проблемы:

- менталитет страны восходящего солнца через описание живописных мест Японии («Сказать, что Япония – горная страна, значит ничего не сказать. Здесь две трети площади из-за гор практически необитаемы» [2]);
- описание японских традиций и обычаев («Японцы придумали замечательное ремесло – разговорщик, человек, ведущий застольную беседу» [2]);
- описание традиций японской кухни (например, японское национальное блюдо окономияки, которое состоит из имбиря, креветок, капусты и хиросимского соуса, и которое безумно любит главная героиня);
- описание личности японцев, о которых из текста мы делаем выводы, что они как нация терпеливые, честные, изобретательные,

любезные, пунктуальные, с чувством собственного достоинства, но, в то же время, подозрительные, непривычные для западного мышления люди.

Заметим, что в романе «Токийская невеста» Амели Нотомб актуализирует авторскую увлечённость наследием мировой культуры, произведениями различных видов искусства. Так, мы видим отсылки к творчеству известных писателей и их произведениям (Т. Кайко, Ф. Стендаль и Ж.-П. Сартр, которыми увлекался Ринри; М. Дюрас «Хиросима, любовь моя», М. Дрюон «Проклятые короли»), явлениям мировой кинематографии (фильм «Тампопо / Одуванчик» режиссёра Д. Итами, «Бен-Гур», фильм «Опасные связи» британского режиссёра С. Фрирза, американско-японский фильм о событиях в Пёрл-Харбор 7 декабря 1941 года «Тора! Тора! Тора!»), живописи (картина Накагами).

Отметим, что основной сюжетной линией романа являются отношения между молодой преподавательницей французского языка Амели Нотомб и её японским учеником Ринри. То, что начинается как процесс обучения, постепенно превращается в дружбу, а потом – и в любовную связь. Юноша чувствует себя влюблённым в прекрасную бельгийку, а она, в свою очередь, характеризует их взаимоотношения как привязанность и симпатию.

Как известно, во французском варианте роман носит название «Ни Ева, ни Адам». Уже в начале повествования мы видим отсылку к библейскому сюжету, когда первое занятие Ринри оплатил суммой в шесть тысяч иен, которую Амели посчитала незаслуженной, но, порассуждав, пришла к выводу, что «на шесть тысяч иен можно было купить в Токио шесть желтых яблок. Ева была вправе получить их от Адама» [2]. Далее между главными героями завязываются романтические отношения, которые устраивают обоих, но надежды на будущее у них разные: Ринри мечтает видеть девушку своей женой, в то время как самой Амели чужда идея брака с этим юношей. Сделав предложение Ринри преподносит своей невесте подарок – плоды хурмы, до которой, несмотря на все свои стремления и желания, девушка не смогла дотянуться накануне. И писательница вновь нас отсылает к библейскому мотиву, передавая его мыслями героини: «Ева не смогла дотянуться до желанного плода. Новый Адам, выучившийся галантному обхождению, принес ей не один, а множество плодов и с умилением смотрел, как она ест. Новая Ева, грешница-эгоистка, даже не предложила ему отведать ни кусочка» [2].

Героиня долго пытается разобраться в себе и своих чувствах к молодому человеку, анализируя его и свой внутренний мир, и только после бегства на родину и прошедших семи лет, она нашла определение, наиболее чётко описывающее то, что происходило между ними на протяжении совместно прожитых лет: «Ринри сказал:

– Разрешить подарить тебе братское объятие самурая.

Его слова пронзили меня. Я так рада была видеть Ринри и вдруг ощутила нестерпимую боль. Я бросилась ему на шею, чтобы не расплакаться. Он прижал меня к себе, я прижала его к себе. Он нашел точные слова. Он искал их больше семи лет, но все-таки нашел, и они не опоздали. <...> Вот, значит, как называется то, что было между Ринри и мной, – братское объятие

самураев. Насколько же это выше и прекраснее, чем банальная любовная история» [2].

Итак, мы можем сделать выводы, что изучение проблематики и поэтики произведений современной французской писательницы Амели Нотомб является чрезвычайно актуальным. Интерпретация её творческих поисков позволит осмыслить складывающуюся на рубеже XX–XXI веков картину мира современного европейского мультикультурного общества и стремящегося к цельности мыслящего современника. В творчестве Амели Нотомб объединяются идеи развития человечества, представленные в культурах Запада и Востока.

Литература

1. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения : учеб. пособие / А. Б. Есин. – М. : Флинта : Наука, 2000. – 248 с.
2. Нотомб Амели «Токийская невеста» / А. Нотомб. – Режим доступа : <http://e-libra.ru/read/252451-tokijskaya-nevesta.html>
3. Фарино Е. Введение в литературоведение : учеб. пособие / Е. Фарино. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 639 с.

Новоградская-Морская Н. А.

*(ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы
при Главе Донецкой Народной Республики»,
г. Донецк, ДНР)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НАПРАВЛЕННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Психологические особенности обучения иностранному языку были исследованы В. А. Артемовым, Б. Г. Беляевым, М. И. Жинкиным, З. И. Клычниковой, В. И. Ильиной, Н. И. Гез, Р. К. Миньяр-Белоручевым, И. О. Зимней, Е. И. Есениной, Л. Ю. Кулиш, О. Б. Тарнапольским, А. Н. Соколовым, В. П. Зинченко, А. В. Запорожцем и многими другими. Внутренняя психологическая деятельность обучающихся имеет такой же орудийный, инструментальный характер, как и деятельность внешняя. В качестве этих орудий выступают системы знаков (прежде всего язык), которые не изобретаются индивидом, а усваиваются им. Они имеют культурно-историческое происхождение и могут передаваться другому человеку только в ходе совместной (вначале обязательно внешней, материальной, практической) деятельности [2, с. 164].

Приложение этой теории к практике реального профессионально-направленного обучения показало возможность формировать знания, умения и навыки с заранее заданными свойствами, как бы проектируя будущие характеристики психической деятельности. Всякое действие, а

в нашем случае учебное действие, представляет собой сложную систему, состоящую из нескольких частей: ориентировочная (управляющая), исполнительная (рабочая) и контрольно-корректировочная. Ориентировочная часть действия обеспечивает отражение совокупности объективных условий, необходимых для успешного выполнения данного действия. Исполнительная часть осуществляет заданные преобразования в объекте действия. Контрольная часть отслеживает ход выполнения действия, сопоставляет полученные результаты с заданными образцами и при необходимости обеспечивает коррекцию как ориентировочной, так и исполнительной частей действия. Именно контрольная функция действия трактуется автором концепции как функция внимания.

В различных действиях перечисленные выше части имеют разную сложность и как бы разный удельный вес. При отсутствии хотя бы одной из них действие разрушается. Процесс обучения направлен на формирование всех трех «органов» действия, но наиболее тесно связан с его ориентировочной частью [3]. Она определяется мощной системой возникающих у человека внешних стимулов и внутренних мотивов [1, с. 79]. В научно-методических работах учеными ставился вопрос о переориентации обучения с речевого поведения на саму личность обучаемого, на необходимость учитывать его способности, интересы, а также мотивы обучения. Психологами давно определена прямая связь между успешностью учебной деятельности и мотивированностью обучающихся. Н. М. Симонова обосновывает необходимость создания динамической системы управления различными типами мотивации на всех этапах обучения в вузе. Была установлена связь между успешностью учебной деятельности и мотивированностью учебной ориентации студента. Для 1-2 курсов обучения выявлена самая высокая зависимость от успешности учебной деятельности и мотивированной ориентацией на процесс и результат деятельности [3, с. 102]. Исследования в этой области говорят, что уровень интересов студентов имеет тесную взаимосвязь с уровнем владения иностранным языком (Артемов В. А.; Каспарова М. П.). Такая же зависимость установлена между мотивированной ориентацией и уровнем сформированности иноязычных навыков и развития умений (Леонтьев А. А.).

Литература

1. Новоградська-Морська Н. А. Психолого-педагогічні аспекти навчання професійно спрямованого аудіювання майбутніх маркетологів / Н. А. Новоградська-Морська // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. – Вип. 5. – К., 2002. – С. 77-82.
2. Новоградська-Морська Н. А. Психологічні механізми сприйняття та розуміння професійно спрямованої англомовної телевізійної інформації / Н. А. Новоградська-Морська // Проблеми викладання іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф., (Київ, 18 березня 2010 р.) / М-во освіти і науки України, НАУ. – К., 2010. – С. 164-167.

3. Педагогика и психология высшей школы : [учеб. пособие] / [под ред. М. В. Буланова-Топорковой]. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с.
4. Симонова Н. М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в вузе : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Симонова Нина Михайловна. – М., 1982. – 172 с.

Омельченко Е. М.,

Панков Д. А.

*(Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького,
г. Донецк, ДНР)*

СТРУКТУРА И СЕМАНТИКА ПОСЛОВИЦ С АНТОНИМИЧЕСКИМ ЗНАЧЕНИЕМ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Данная работа посвящена исследованию структуры и семантики английских пословиц с антонимическим значением, таких как: *One law for the rich, and another for the poor* 'Для богатых один закон, а для бедных другой; Закон – что дышло, куда повернул, туда и вышло'. Фразеологизмы подобной структуры широко распространены в английском языке.

Актуальность состоит в культурной ценности и распространенности пословиц в английском языке.

Объектом исследования являются пословицы английского языка с антонимическим значением.

Предметом является семантика и структура пословиц с антонимическим значением.

Одним из разделов фразеологии является паремиология, которая изучает структурно-семантический тип устойчивых сочетаний слов, называемых пословицами и поговорками. При рассмотрении парадигматических особенностей паремий следует учитывать, что план выражения у пословиц и поговорок имеет различный характер. Пословицы всегда имеют структуру предложения, а поговорки могут быть представлены как предложениями, так и словосочетаниями. Таким образом, план выражения паремии – это структура предложения (для пословиц и некоторых поговорок) и структура словосочетания (для поговорок). Для данной работы они представляют интерес с точки зрения сложности структуры, семантического содержания и тематического разнообразия [2, с. 150].

Противопоставление является одним из основных свойств пословиц, так как оно отражает специфическую особенность человеческого сознания познавать окружающий мир через сопоставление предметов и явлений объективного мира [3, с. 23]. Главным способом объективизации противопоставления является лексическая антонимия.

Пословицы и поговорки представляют собой структурно и семантически организованную систему. Они фиксируют константы сознания и культуры, значимые для всех носителей данного языка, определяют систему оценок

окружающего мира, являются единицами, позволяющими выделить базовые концепты.

Концепт служит объединяющим началом для классификации паремий по семантическим признакам. Концепты в пословицах и поговорках можно объединить в различные концептосферы:

- эмоциональную (страх, радость, удивление, любовь);
- интеллектуальную (понимание, ум, мышление);
- образовательную (оценка);
- религиозную (черт, Бог) и т.д.

При изучении пословиц английского языка наиболее ярко прослеживаются национально-специфические черты характера народов. Поэтому много пословиц о любви и дружбе, уме, лени: *There is no place like home* 'В гостях хорошо, а дома лучше'; *A friend in need is a friend indeed* 'Друг познается в беде'; *False friends are worse than open enemies* 'Фальшивые друзья хуже, чем открытые враги, Друг до поры – хуже недруга'; *A civil denial is better than a rude grant* 'Вежливый отказ лучше, чем грубое согласие, Худой мир лучше доброй ссоры'.

По своей структуре пословицы с антонимическими значениям являются предложениями. Структура этих фразеологических единиц предопределяет их содержание, потому что они чаще всего выражены повествовательными и побудительными предложениям: *He that is full of himself is very empty* 'Пуст тот, кто сам собой полон; Самолуб никому не люб; Кто сам себя хвалит, в том пути не бывает'; *Don't pour out the dirty water before you have clean* 'Не выливай грязную воду, пока не набрал чистой'.

Особая роль в создании противопоставления в паремиях отводится синтаксическим средствам и в особенности – порядку расположения компонентов противопоставляемых структур [3, с. 112].

Изучив структуру и семантику английских пословиц и поговорок с антонимическим значением, можно сделать вывод, что явление антонимии в паремиях играет важную роль, поскольку является основным выразительным средством создания контраста, представляя собой главный способ вербализации в языке противоположности.

Литература

1. Алехина А. И. Семантические группы во фразеологии современного английского языка : учеб. пособие для вузов / А. И. Алехина. – Минск : Высш. шк., 1978. – 159 с.
2. Пермяков Г. Л. Основы структурной паремиологии / Г. Л. Пермяков. – М. : Наука, 1988. – 235 с.
3. Эмирова А. М. Об антонимических противопоставлениях в сфере фразеологии / А. М. Эмирова // Вопросы семантики фразеологических единиц. – Тезисы докладов и сообщений. – Новгород, 1971. – Ч. 1. – 175 с.

Опаляра О. О.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.

ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ ЗАИМСТВОВАНИЯ АНГЛОАМЕРИКАНИЗМОВ В НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК

Проникновение и адаптация английских слов и выражений в немецкий язык происходят, как известно, по причинам как лингвистического, так и экстралингвистического характера.

Говоря об экстралингвистических причинах заимствований, мы выделяем две базовые разновидности:

1. Причины, связанные с внешними изменениями глобального характера.
2. Причины, связанные с внутренней потребностью человека или группы людей подчеркнуть особенности своего статуса.

Разберем каждую из них более подробно.

Говоря о первой причине, следует отметить, что культурные и общественные процессы, происходящие в одних странах, естественно влияют на жизнь в других, принося с собой новую лексику, понятия и выражения не только в свой, но и в другие языки. То, что Соединенные Штаты Америки диктуют свой стиль во всех сферах общественной жизни, акцентируется большинством мыслителей.

Термин «вестернизация» стал определяющим для мировой культуры. Естественно, такое явление имеет четкое выражение в языке, в том числе и немецком. Например, в больших немецких городах на каждом шагу можно встретить такие английские выражения, как Mc Clean, Moonlight, Check in, Image-Center, City-Shopping.

Типичной характеристикой заимствования на современном этапе может выступать выход на первое место по объёму англицизмов и американизмов тех семантических групп, которые связаны с бизнесом, менеджментом и экономикой, например: Job, Know-how, Holding, Marketing, Corporate Identity и так далее.

Многие сферы человеческой деятельности испытывают огромное терминологическое влияние на основе новых технологий, в основном из США, поэтому неудивительно, что вместе с предметами или явлениями заимствуются и термины, их обозначающие. Так, к примеру, техника, особенно мир компьютеров и интернет, накладывает на язык свой особый отпечаток: Mouse, E-Mail, Online, Provider, Display, Playstation, Gameboy, Joystick, Message и т.д.

Что же касается второй причины, то она напрямую связана с созданием определенного имиджа, особенно в молодежной среде, когда собеседники хотят подчеркнуть свой социальный или интеллектуальный уровень. Сегодня употребление англо-американизмов подчёркивает уровень

информированности о новшествах в современном мире, является, в определенной степени, символом авторитетности, наукообразности и престижа.

Особую роль в процессе проникновения англоамериканизмов в немецкий язык, несомненно, играет реклама, которая охотно использует английские и американские названия, обозначения и понятия, чтобы пропагандировать иностранный образ жизни и представить своим клиентам дух далёкого другого мира, где живут по совершенно другим правилам и принципам, живут в достатке и без проблем. По этой причине люди и покупают Snacks, Shorts, Lotion, Conditioner, чтобы соответствовать моде и быть «современными» и «успешными», подчеркнуть свой уровень информированности о новом, современном, технически приоритетном. Тем более, что всем в наше время известна рекламная лексика, например: Image, Message, Corporate Identity, Slogans, Promotion. В погоне за идеальными представлениями красивая, экзотическая форма приобретает порой большее значение, чем само содержание.

Образ подобного иллюзорного мира, мира «по ту сторону голубого экрана» оказывается наиболее привлекательным для молодого поколения. Тем более, если учесть тот факт, что на сегодняшний день почти каждый подросток в Западной Европе проходит через изучение английского как первого иностранного языка. Кроме того, для молодёжной культуры значительное место на музыкальной сцене занимают англоязычные исполнители. Поэтому неудивительно, что в молодёжной разговорной речи можно услышать следующий образец внедрения англицизмов: «Längst kaufen Mum und Dad mit ihren coolen Kids lieber im Shopping-Center auf der grünen Wiese als im biedereren Discounter in der City und noch auf der langweiligen Geburtstagsparty singen die Gäste Happy Birthday».

В таких случаях англоамериканизмы не имеют особой содержательной, стилистической или синтаксической функции и при желании к ним можно найти точные и выразительные немецкие соответствия: Lover → Liebhaber, Loser → Verlierer, Feeling → Gefühl, Airport → Flughafen, Deal → Handel. Однако, используя англоязычный вариант, собеседник сознательно заявляет свои претензии на культурное и деловое превосходство.

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы. Процесс заимствования – процесс многоплановый, и его результатом является не только пополнение лексического состава, но и определенные изменения в мировоззрении, мировосприятии и жизненном укладе носителей «принимающего» языка.

Оприш А. А.
(Горловская гимназия «Интеллект», 10-й класс,
г. Горловка, ДНР)
*Научный руководитель: учитель английского языка
Горловской гимназии «Интеллект» Брыкова Е. А.*

THE INFLUENCE OF THE SCANDINAVIAN BORROWINGS ON THE FORMATION OF THE LEXICAL STRUCTURE OF THE ENGLISH LANGUAGE

Speech plays an important role in the life of every person. With its help we communicate, receive and share information. In every language there are some words of foreign origin, which are called “borrowings”. The research work is devoted to the research of borrowings in the English language. In this work we consider the period of the Scandinavian raids on Britain, the history of the language of that period, as well as analyze the use of the Scandinavian borrowings in the literature, which is the practical part of our work.

The hypothesis of the study: the Scandinavian borrowings had a significant influence on the formation of the lexical structure of the English language.

Relevance of the work lies in the fact that the programme for educational organizations pays little attention to the study of the English language and the possible factors influencing its formation, even though the vocabulary is the most dynamic language side at any period of time.

Research object: the object of the study is the lexical units – “borrowings”.

Theoretical statements are based on the basis of achievements in the field of borrowing and etymology’s study of the English language.

“Borrowings” are the words and the parts of words (morphemes) taken by one language from another. Borrowing is a natural way of enrichment of languages. Among borrowings we can distinguish: historical, geographical, social, economic, cultural and others.

One of the stages in the history of Britain, which has had an impact on the formation of the English language, is the period of the Vikings, who belonged to the peoples of Scandinavia and engaged in predatory raids on the British Isles from the VIII century to the middle of XI century [3].

Thus, the interaction of closely related languages – English and Scandinavian influenced on presence in modern English a considerable number of words of Scandinavian origin [1].

In the years 790-1042 in some areas of England the Scandinavian population appears and Scandinavian vernacular vocabulary penetrates into the Old English. Most of the borrowed words are used in everyday life. They belongs to Utensils, relationships between people, their traits of character, the individual features and many other spheres, the examples of these words are: *son, husband, fellow, are, happy, ugly, ill, low, take, die, call, cast*.

Scandinavians formed permanent settlements. Soldiers received allotments, they farmed the land, raised cattle. Their neighbors, Anglo-Saxons, who lived nearby, borrowed from the Scandinavians such words as *land, grass, bloom*.

In the north-eastern regions of England the Scandinavian toponymy is kept, names are usually of complex composition with the second element of Scandinavian origin: ~ **by** in the name of “village” – *Whitby, Appleby*. Kept places’ names indicate that there were a lot of Scandinavian settlements there.

It is interesting that two Scandinavian borrowings indicating such seasons as “winter” and “summer” remained. We assume that for the Anglo-Saxons (the local population) winter was the most favorite and the most quiet time of the year, while summer was the time which made them fear, because it was summer, when the British Isles were subjected to raids by the Vikings.

In English, there are Scandinavian words for family relations (for example, “mother”, “father”) in fact for the Vikings self-respect, honor, impeccable reputation were placed above all [2].

The mixing of religions was an inevitable result of interpenetration of the two cultures, as the conquerors from the first days of their appearance here, began to take wives of local people.

So, from seven days of the week four are named after Scandinavian gods: *Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday*.

It is necessary to mention the word “law”, which was brought to the British Isles. It is of the Scandinavian origin too, which depends upon the rules of law existing in Scandinavia in those times.

Also, maintaining a combination of **sk** in the beginning of a word before a vowel without going into [J] is a phonetic criteria for recognition the Scandinavian borrowing from native words: *skate, ski, skirt*.

In the practical part of the work we research the Scandinavian borrowings for the sphere of their use. As examples some pieces from the works of English literature were taken: Bernard Smith “The Ring”, Jane Austen “Pride and Prejudice”, “Sense and sensibility”, Daniel Defoe “The Life and Adventures of Robinson Crusoe”, Charlotte Bronte “Jane Eyre”, Elizabeth Gaskell “North and South”.

Having traced the use of the borrowings in the practical part of the work, on the analysis of the authors of English literature, it can be concluded that the presence of the Scandinavian borrowings typically describes rural life, family relationships, agricultural activities, a detective story.

As it is known, lexical borrowing is one of the sources of the formation of new words, which proves the **hypothesis** of our work: Scandinavian borrowings had a significant influence on the formation of the lexical structure of the English language.

Литература

1. Влияние скандинавского завоевания на развитие английского языка. Скандинавские заимствования, их специфические черты и распределение по диалектам [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ranez.ru/article/id/743/>.
2. Иваницын Е. Скандинавские заимствования в английском языке как зеркало истории Британии времён викингов [Электронный ресурс]. –

Режим доступа : <http://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2014/01/22/skandinavskie-zaimstvovaniya-v-angliyskom-yazyke-kak-zerkalo-istorii>.

3. Шепелева Е. В. Этапы формирования английского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/etapy-formirovaniya-angliyskogo-yazyka>.

Полонникова О. Л.

(ГОО ВПО «Донецкий институт железнодорожного транспорта»,
г. Донецк, ДНР)

SOME ASPECTS OF TEACHING ENGLISH COLLOCATIONS

The present article is based partly upon the study of relevant academic literature but is mainly the result of teaching practice of English as a foreign language at different levels with a variety of age groups, and aims at sharing certain ideas to consider and discuss while working in a foreign language classroom. In addition, an attempt will be made to reflect on some aspects of the English language education from a different perspective, namely shifting the emphasis from the method of teaching to the material of instructing, i.e. from *how* to teach to *what* to teach.

In the past it was often considered that foreign language learning was mainly linked to the learner's knowledge of grammar. Though recent studies have highlighted the significance of vocabulary knowledge and different methods of teaching have been used and exchanged each other over the years, no breakthrough has been achieved in foreign language instruction, especially in acquiring fluency in reading, writing and speaking. Concerning the latter, anyone studying a foreign language in particular English, still encounters serious difficulties.

The importance of vocabulary in the process of learning a foreign language has been recognized by linguists; therefore vocabulary acquisition is indispensable for a language learner. The arising question is what vocabulary to teach and possibly not how. Long before the Lexical Approach by M. Lewis (1993) in the studies of David Wilkins (1972) and Sinclair J. (1991) research was carried out into collocations of the English language. However, linguists are not unanimous in defining collocations and categorizing them. In the present article the definition of collocations and also their categorization as defined by Benson et al. (1986) is used since Benson's definition and categorization of collocations is by far the simplest and most accurate.

Knowledge of collocations is essential for achieving native-like competence as well as fluency and accuracy in English. Since these collocations occur randomly and have quite unpredictable nature language learners face seemingly insurmountable difficulties in acquiring English. For instance, it is correct in English to speak about *burning desire* and *blazing row* but incorrect to speak about *blazing desire* or *burning row* we say *heavy smoker/traffic/suitcase/rain/timetable/meal* but we do not say *strong smoker/traffic/suitcase/rain/timetable/meal*, though

at the same time *strong* collocates with *influence/views/support/accent* and so on. However, in order to become fluent and accurate speakers of English it is necessary to learn collocations and be able to use them in speech. A collocation dictionary such as Oxford Collocations Dictionary for Students of English is of great help to students. Nevertheless, owing to the fact that words are easier learned if they are grouped according to topics, a topic-based dictionary of collocations will contribute enormously to the learning process. Having recognized it, the process of compiling of such a dictionary started a few years ago and still has been in process alongside with the collection of material from different sources on the particular theme.

In the course of collecting data for the dictionary the main problem was how to arrange words in a dictionary of such type. The usual alphabetical order of arranging words in this case seems to fail, so guided by the idea of frequency, key words are being chosen on a certain subject and presented with their most frequently used collocations in only three categories, namely N+N, Adj.+N and V+N since these are the most difficult to acquire for the students.

In such a dictionary collocations might be arranged in the following way.

Climate and weather

N+N	Adj.+N	N+V
Climate change of suspicion/hostility/ distrust/opinion	mild/extreme/warm/dry/ tropical/equatorial/ social/ political/economic/	vary/change
Weather forecast/outlook/ conditions/	stormy/changeable/ unpredictable/unsettled/	break/change in the-
Snow fall/cloud/storm/bank/ blizzard/drift	melting/heavy/scattered/	covered with' blocked by ~

Unarguably, the dictionary at the present stage has a number of drawbacks, all of which are arising in the process of compilation but hopefully ways to overcome them will be found.

The main principles of compiling such a dictionary are its accuracy, transparency as well as its usefulness in providing anyone studying English with a set of collocations on a given theme in order to make communication possible and to be easily taught to students alongside with developing their vocabulary depth.

In conclusion, despite numerous research carried out in the field of linguistics and results achieved in foreign language instruction, there are still problems waiting for solution.

Bibliography

1. Benson M. The BBI combinatory dictionary of English: A guide to word combinations, (pp.i-v) / M. Benson, E. Benson, R. &Ilson. – Amsterdam : John Benjamins, 1986.

2. Lewis M. The Lexical Approach / M. Lewis. – The State of ELT and a Way Forward. – LTP, 1993.
3. Nation I. S. P. Teaching and Learning Vocabulary / I. S. P. Nation. – New York : Newbury House, 1990.
4. Sinclair J. Corpus, Concordance, Collocation / J. Sinclair. – Oxford : Oxford University Press 5, 1991.
5. Wilkins David A. Linguistics and Language Teaching / David A. Wilkins. – London : Edward Arnold, 1972.

Поддубная Н. А.

*(ЦО для ДОВ г. Москвы ГБОУ ЦО «Технологии обучения»,
г. Москва, РФ)*

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ СЕМАНТИЧЕСКОГО ОТРИЦАНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Асимметрия формы и содержания при изучении категории отрицания, как и проблема «отрицательных слов», привлекала внимание многих лингвистов. В этой области проводили исследования И. Я. Харитонова, А. А. Константинова, Н. Рогуська, И. Блазчак, И. В. Музейщик, С. Майер, А. Й. Паславская, Р. Помирко, Д. Пенка, а также А. фон Штехов. При этом представители семантического направления исследования возражения изучали лексические средства выражения отрицания (существительные, прилагательные, глаголы, наречия). Представители комплексного подхода исследования категории отрицания в современном немецком языке изучали не только лексические средства выражения отрицания, но и синтаксические и прагматические средства выражения возражения, а также занимались исследованием роли отрицательных индефинит в предложении и наличия в них отрицательной семантики.

А. Й. Паславская считает, что асимметрия формы и содержания в современном немецком языке находит отражение в экспансии формы, которая рождает избыточные элементы, характерным признаком которых является дублирование значения других языковых единиц [1, с. 76]. По мнению исследовательницы, явление отрицательной полярности составляет частное проявление типа языковой асимметрии, когда отрицательная форма сама имеет значение отрицательной семантики [1, с. 76].

Д. Пенка и А. фон Штехов исследуют своеобразное отношение отрицательных индефинит в когерентных конструкциях, а также их семантический аспект в конструкциях с модальными глаголами, считая феномен когезии (возможность замены *kein(e) – nicht ein(ige), niemand – nicht jemand*) проблемным с точки зрения семантического анализа, и приводят следующий пример:

(a) Fritz muss keinen Schlips anziehen.

(b) Es ist nicht notwendig, dass Friz einen Schlis anzieht.

(c) Es gibt keinen Schlips, so dass es notwendig ist, dass Fritz anzieht.

(d) Es ist notwendig, dass Fritz keinen Schlis anzieht [38, с. 12].

Если анализировать предложения (b), в котором сфера действия отрицания ограничивается только модальным глаголом *keinen Schlips* как отрицательный квантор и, тем самым, оказать ему широкого значения, можно получить следующие производные предложения: (b), в котором сфера действия отрицания ограничивается только модальным глаголом, имеет значение «Fritz darf keinen Schlips anziehen» [38, с. 12]. В предложении (c) сфера действия отрицания выходит за пределы значения модального глагола, то есть не существует определенной галстука, которую Фритц должен надеть; так, в перефразованном предложении интуитивно передается смысл предложения (a), то есть Фритц не обязан носить галстук. Здесь сфера действия отрицания не ограничивается модальным глаголом, а выходит за его пределы. Если рассмотреть предложение (d), кажется, что отрицание, которое содержится в предложении (a) *keinen Schlips*, содержится в слове *kein*. Но примеры (b) и (c) свидетельствуют о том, что классические средства интерпретации отрицательных индефинит не всегда целесообразны.

Д. Пенка и А. фон Штехов придерживаются теории о том, что отрицательные индефиниты не самостоятельно приводят к отрицанию, а лишь указывают на абстрактное отрицание. Кроме того, Д. Пенка и А. фон Штехов доказывают, что когетивное отрицание (отрицание, которое содержат отрицательные индефиниты) не приводит к отрицанию всего предложения [38, с. 46].

В. Лехнер, исследуя синтаксическую и семантическую структуры, утверждает, что негативные полярные элементы представляют собой группу выражений, которые обычно требуют отрицательного контекста, в немецком языке отрицательные полярные элементы представлены различными категориями, такими как: *brauchen, auch, nur* [3, с. 8]. Также В. Лехнер пришел к выводу, что негативные полярные элементы не только требуют специального семантического контекста, а и могут быть приняты лишь в специальной позиции, то есть негативные полярные элементы подчиняются как семантическим, так и синтаксическим условиям.

К. В. Йанг тоже изучает средства выражения отрицания с позиции контекста. Под негативным высказыванием исследователь понимает языковое выражение, которое эксплицитно или имплицитно служит для презентации отрицательных концептов и имеет один или несколько средств выражения отрицания, т. е. является «носителем отрицания» [2, с. 2]. В связи со структурным аспектом К. В. Йанг исследует вопросы сферы влияния отрицания в контексте, как и его трансформацию. Кроме того, в его работе исследован вопрос репрезентации отрицательных концептов, в ходе исследования было выявлено, что, казалось бы, семантически эквивалентные высказывания могут быть восприняты по-разному.

Рассмотренные выше основные научные подходы к решению проблемы отрицания в целом и проблемы средств выражения отрицания в частности свидетельствуют о необходимости ее исследования на уровне контекста.

Литература

1. Помирко Р. С. Явление отрицательной полярности: типологический анализ / Р. С. Помирко, А. Й. Паславская. – Языкознание, 2003. – № 4. – С. 76-82.
2. Jang K. W. Rezeption und Repräsentation von Attribut-Negation / K. W. Jang. – Bielefeld, 2004. – S. 10-28.
3. Lechner W. Struktur in Syntax und Semantik / W. Lechner. – Universität Stuttgart, 2006 – 125 s.
4. Penka D. Zur Semantik der negativen Indefinita im Deutschenö / D. Penka // «Kein» muss kein Rätsel sein : Magisterarbeit. – Universität, 2001. – S. 1-120.

Пуговкин П. И.

*ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Рочняк Е. В.

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КОГНИТИВИСТИКИ

В отечественной традиции принято необоснованно сужать исследовательское поле когнитивной науки, сводя его к проблематике искусственного интеллекта. Похожая ситуация сложилась и с когнитивной психологией, охватывающей широкий спектр исследований познавательного аппарата человека, в первую очередь, как существа мыслящего. Но в нашей стране когнитивная психология обычно соотносится с областью моделей микроструктуры восприятия, внимания и кратковременной памяти (так называемые проблемы миллисекундного диапазона), в реальности являющихся лишь одной из областей исследования когнитивной науки.

При изучении когнитивных процессов существенное значение приобретает разделение имплицитного и эксплицитного знания. Работу с информацией можно описать как функцию двух базовых измерений: осознание и компетентность. При этом владение знанием подразумевает как способность «делать то, что знаешь», так и способность «знать, что делаешь».

Одна из основных проблем когнитивной науки заключается в том факте, что многие психологические и поведенческие элементы, обеспечивающие успешность наших когнитивных карт и моделей, остаются по большей части неосознанными и лишь интуитивно понятными. В результате возникают проблемы в описании механизмов, лежащих в основе каких-либо когнитивных способностей.

Одной из целей когнитивной науки является выявление и идентификация неосознанной компетентности и доведение ее до сознания с целью лучшего понимания и совершенствования.

Обучение можно представить как непрерывный процесс балансирования между усвоением новой информации и ее приспособлением к уже

имеющимся знаниям. Таким образом, с точки зрения когнитивистики, мы можем выделить следующие этапы обучения:

1. Бессознательная некомпетентность (не знаешь, что не знаешь): у человека нет навыка и он не знает о его отсутствии или вообще о возможности существования такового.
2. Сознательная некомпетентность (знаешь, что не знаешь): человек осознает, что у него нет определенного навыка. Понимание собственной некомпетентности, с одной стороны, может мотивировать на приобретение недостающего навыка, а, с другой стороны, может породить чувства неуверенности и дискомфорта.
3. Сознательная компетентность (знаешь, что знаешь) следует за процессом сознательного обучения навыку. Эта стадия обычно отмечена самоосознанием. Воспроизведение того или иного навыка требует постоянного мысленного контроля и может выполняться даже хуже, чем до начала обучения.
4. Бессознательная компетентность (не знаешь, что знаешь) представляет собой заключительный этап обучения, когда навык полностью интегрировался в поведенческий репертуар, а сознание освобождается от необходимости отслеживать соответствующие действия и свободно для обучения новому навыку.

Развитие когнитивной науки идет сегодня в направлении все большего углубления в такие «внерациональные» области, как интуиция или креативность. При этом исследователи сталкиваются с необходимостью описания быстрых процессов «самопроизвольного» нахождения решения, появления осмысленных результатов из хаоса исходно бессмысленной информации, непредсказуемости хода развития через кризисы, описания упорядоченных процессов на макроуровне через беспорядок на микроуровне.

Литература

1. Дилтс Р. Моделирование с помощью НЛП / Р. Дилтс. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.

Пузик А. А.
Ковтун И. В.
Колесникова Е. Ж.
*(Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького,
г. Донецк, ДНР)*

SYNONYMIC RELATIONSHIPS IN ENGLISH MEDICAL TERMINOLOGY

Synonymy is one of the fundamental linguistic phenomena that influence the structure of terminological vocabulary. It has often been thought of as a 'non-problem': either there are synonyms in terminology that are completely identical in meaning and hence easy to deal with, or there are no terminological synonymy, in which case each term can be handled like any other.

The issue of the existence of synonymous relations between two or more terms is much discussable in modern linguistics. Certain linguists consider terminological synonymy to be an admissible phenomenon, other scientists assume that synonymy itself is absent among terms, while the terminological units taken as synonyms are doublets. However synonyms in terminology exist, though this phenomenon is undesirable. Synonymy is disadvantageous for terminology as it makes an exact communication more complicated [2, 25].

Synonyms are defined as terms which are absolutely similar in meaning and interchangeable in any context, i.e. the same notion is viewed from different aspects though the notion itself remains unchangeable, but the ways of its expression are modified in each certain communicative situation. Thus, terminological synonyms are words or words combinations which differently express the same specific concepts within a certain micro system.

The terms which reflect in their structure the whole bulk of distinctive features of notions usually have a long form and are very uneasy to use, their pronunciation and spelling requires a great waste of time and energy. Modern terminology and terminography list a number of criteria which determine the usage preferences of a certain term over other expressions which are elements of the same synonymous groups. The criteria which correspond to the essential qualities of a term are: motivation, systematism, stability, shortness, unambiguity and accuracy, derivativeness, translatability. [1, 224]

It is impossible to merge all desirable qualities of a term in a single terminological unit that is the reason of designation of one and the same scientific notion by several terms which possess different features and correspond to various communicative necessities of the specialist.

All terms in synonymous groups are tied according to the common invariant feature, which determines their semantical affinity. The concept of synonymous row supposes the existence of not more than six lexical units with identical semantical value. In case of a greater number of synonyms in a row, one has to deal with a synonymous chain. When just two synonyms function in a language they are called a pair.

In medical terminology synonymy represents regularity, being at the same time its peculiarity. Almost all branches of medicines have synonyms in their languages, thus the general amount of synonyms in medical terminology is rather increased. The terminological system is usually richer, than the network of notions of a certain science, while one notion can correspond to a number of terms on account of variants and doublets [3, 112].

There is the existence of 1915 terms in English medical terminology, which form synonymous pairs, rows and chains, while their length vary from 2 (minimum) to 21 (maximum) members. The whole bulk of investigated synonyms can be presented as follows: 19% form synonymous pairs, 37% form synonymous rows, which include from 3 to 6 members, the other 44% of terms form synonymous chains.

Lexical variants of English medical terms are also represented by the abbreviations, i.e. the interstructural variants realized in various correlations of the full and short form of the terms.

There are derivatives with different affixes but with the identical stem, the so-called 'parallelisms' which are studied according to the same root formations and correlation of their meanings, as well as the differences which appear as a result of different affixes attachment.

An interesting aspect for investigation is represented by a group of terms which form synonymous pairs/rows/chains, their members combining both terminological doublets and lexical variants.

Medical terminology expressions and abbreviations denoting more than one term names occur in English more and more [4, 198]. This fact proves the effort to name appropriate phenomena by names which reflect the most typical signs at a given level of knowledge.

References

1. Абрамова Г. А. Медицинская лексика: основные свойства и тенденции развития: дис. д-ра филол. наук: 10.02.01. – Краснодар, 2003. – 312 с.
2. Русинова Л. Н. О некоторых вопросах упорядочения и стандартизации терминологии / Л. Н. Русинова. – Горький : ГГУ, 1985. – С. 25-32
3. Ткачева Л. Б. Основные закономерности английской терминологии / Л. Б. Ткачева. – Омск : ТГУ, 1987. – 200 с.
4. Cabre M. T. Terminology: Theory, methods and applications / M. T. Cabre. – Amsterdam : JBPB, 1999. – Vol. 1. – 246 p.

ПРАГМАТИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ САТИРИЧЕСКОГО ТЕКСТА

Заимствованный из психолингвистики термин «установка» в нашей работе приобретает значение направленности сатирического текста, его роли в коммуникации с точки зрения адресанта. Установка является основой творческой активности художника. Предпосылкой создания установки являются мотив и потребность художника выразить в своем творении эмоциональный мир, систему ценностей, свое художественное мировосприятие «самовыразиться». Образно-художественный концепт устанавливается на основе творчества личности, ее различных характеристик, обстоятельств, ее включенности в мир действительности и т.д. Концептуальный анализ художественного творчества писателя или поэта ставит на качественно новый уровень проблему текстовой интерпретации, позволяет сформировать представление о менталитете мастера слова.

Категория авторской модальности реализует следующие прагматические установки в художественном тексте:

- на выражение субъективно-оценочного отношения к изображаемому или авторское самовыражение;
- на создание морально-этического настроя повествования;
- на ценностную ориентацию читателя.

Прагматическая установка на выражение авторского субъективно-оценочного отношения к изображаемому или его самовыражение предполагает направленность языковых средств на сообщение воспринимающему авторского оценочного представления о предмете изображения, на выражение его личностной позиции, субъективного мировосприятия. Главным положительным образом сатирического произведения служит сам автор, судящий о людях, явлениях с определенной субъективной позиции, именно с этой позиции разбирает и осмеивает их. В сатирическом произведении важно не только то, что подвергается осмеянию, но и то, кто высмеивает, с какой позиции сатирик подходит к изображаемому. Мировоззрение сатирика – это та ситуация, которую он хочет изобразить с помощью определенных элементов, персонажей, которые хоть и не тождественны автору, но в некоторой степени содержат его в себе.

Сатирик, созерцающий объект, перестает осознавать себя отлично от него и отождествляется с ним. Это отождествление дает возможность художнику чувствовать пульсацию жизни, которая проявляется и в нем и в объекте, т.е. в таком случае степень взаимодействия и взаимопроникновения человека и мира максимальна. Осуществляя выбор средств достижения намеренной цели, автор ориентируется на свои ценностные предпочтения и таким

образом создает нелинейную (творческую) ситуацию. Нелинейная ситуация в сатирическом тексте – это ситуация игры с реальностью. Это – некий тип физического эксперимента, или же ментальной и экзистенциальной игры, блуждание по полю многовариантных путей в будущее.

Нелинейную ситуацию в интерпретации автора-сатирика возможно представить следующим спектром паттернов:

- паттерны самоорганизации и геометрии человеческого поведения;
- паттерны фрактальных рисунков исторических событий и эпох;
- паттерны индивидуальных ментальных ландшафтов, в которых всеобъемлюще представлено вчера – сегодня – завтра;
- паттерны распределения и топологической конфигурации уже занятых социальных ниш в коллективной социальной активности;
- паттерны «сгущения» и «разрежения» событий индивидуальной творческой жизни или инновационных изменений в науке и культуре.

Не автор дает «рецепты» и управляет нелинейной ситуацией, а именно нелинейная ситуация, будь то природная ситуация, ситуация общения с другим человеком или с самим собой, как-то разрешается, формируя при этом и самого автора. Нелинейное, творческое отношение к миру, таким образом, означает открытие возможности сделать себя творимым.

Авторское отношение к повествованию содержится во всей внутренней структуре текста, скрывается в глубинах композиции и стиля. За каждым сатирическим текстом стоит определенная языковая личность, которая стремится в речевой деятельности к воплощению характерного для ее самосознания национального идеала, который совпадает с идеалом культуры. Присущее сознанию языковой личности свойство цитатности вводит писателя в культурный контекст и позволяет передавать усвоенные культурные традиции в процессе художественной коммуникации. Таким образом сатирический текст включается в определенную культурную парадигму, где так или иначе коррелирует с текстами, находящимися на ее синхронном и диахронном уровнях, обеспечивая тем самым преемственность, сохранение и развитие соответствующей культурной традиции.

Прагматическая установка на создание морально-этического настроения повествования определяет такую организацию языковых модальных средств, которая ориентирована на психологию воспринимающего и обусловлена нравственным отношением художника к изображаемому. Смысл данной прагматической установки в сатирическом тексте – направить поведение в безопасное русло, дать ценные указания, ориентиры и рекомендации.

Прагматическая установка на ценностную ориентацию читателя предполагает ориентированность языковых модальных средств на вызов творческих устремлений читателя. Ценностная ориентация – важнейший фактор, детерминирующий мотивацию личности. Прагматическая направленность ценностной ориентации оказывается скрытой под мнимой самостоятельностью читателя в формировании собственной оценки, обусловленной авторским модальным отношением к изображаемому.

Несмотря на впечатление достоверности повествования, создающегося объективной фактуальной информацией, авторская оценка имплицитно присутствует в сатирическом тексте. Для получения чувства морального удовлетворения и для того, чтобы претендовать на определенный (престижный) социальный статус, реципиенту необходимо декодировать имплицитно заложенную в сатирическом тексте информацию, обнаружив противоречие, лежащее в основе сатирического эффекта.

Литература

1. Пригожин И., Стенгерс С. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, С. Стенгерс. – М. : Наука, 1986. – 181 с.
2. Прието А. Морфология романа // Семиотика : Антология / сост. Ю. С. Степанов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2001. – 702 с.
3. Селиванова Е. И. Принципы концептуального анализа // Актуальні проблеми менталінгвістики : наук. зб. – Київ-Черкаси : Брама, 1999. – С. 11-14.
4. Софронова И. Н. Художественный текст как культурно-смысловое пространство // Язык и культура : сб. науч. тр. – К. : Изд-во Киевского гос. ун-та им. Т. Шевченко, 1993. – С. 130-134.
5. Судзуки Д. Т. Мистицизм : Христианский и буддистский / Д. Т. Судзуки. – М. : Наука, 1996. – 240 с.

Рочняк А. В.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

НЕМЕЦКОЯЗЫЧНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ ВОЕННО-МОРСКОЙ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ

Военно-морская стратегия является не только вопросом экономического процветания государства, но и проблемой самого его выживания. По этой причине терминологическое поле стратегического и тактического аспекта военно-морского дела пусть и не является значительным, однако очень важным при практической работе с немецкоязычными текстами соответствующего направления. В определенном смысле, глубокое понимание сущности процессов, находящих отражение в изменении терминологического поля аспекта военно-морской стратегии, позволяет сделать выводы о возможных в ближайшем будущем изменениях в смежных терминологических полях, в том числе и в аспекте терминологии военно-морских систем вооружений, по которым наблюдается существенное взаимовлияние (разработка стратегических доктрин диктует заказ на вооружение, а успехи в разработке новых вооружений коренным образом меняют стратегическую конъюнктуру).

Основным принципом военно-морской стратегии на протяжении всей истории было обеспечение эффективного действия внешних и внутренних водных коммуникаций, их защита от действия противника и нарушение его коммуникаций. Водные коммуникации и направление ведения боевых действий на них связаны со следующими терминами: *der Seeverbindungswege* – морские коммуникации; *die Seestraße* – морской путь; *das Binnenland* – территория не имеет выхода к морю; *der Seemacht* – морская держава; *der Flottenstützpunkt* – военно-морская база; *der Flottenversorgungstützpunkt* – база снабжения флота; *die Gefechtsvorposten* – боевая охрана.

Силы и средства, действующие на этих коммуникациях, а также отдельные функционально значимые с точки зрения ведения боевых действий элементы обеспечения коммуникаций нашли свое отражение в таких терминах, как: *die Moskitoflotte* – москитные силы; *die Flugzeugtragersabteilung* – авианосные соединения; *die Luftdeckungszone* – зона авиационного прикрытия; *das Kreuzungsgebiet* – район крейсирования; *das (eigene – gegnerische) Seeherrschaftsgebiet* – район (собственного – противника) господства на море.

Морские коммуникации, в зависимости от их непосредственных характеристик (длины, назначения и проч.), также можно разделить на: *der Kustendienst* – каботаж; *der Hauptseeweg* – морская магистраль; *die Tankerlinie* – путь танкерных перевозок; *der Balkfrachtersweg* – путь сухогрузных перевозок.

Ведя же речь о сугубо тактической военно-морской терминологии, следует отметить, что методика ведения современного морского боя базируется на тесном взаимодействии всех ветвей военно-морских сил морской авиации, подводного и надводного флота, береговых объектов обороны, что в свою очередь диктует и отдельные тактические и оперативные приемы. Современный бой на море – это, прежде всего, бой на дальних расстояниях, за пределами визуальных возможностей. А этот факт порождает следующие тактические термины, как, например: *die Sichtgrenze* – пределы видения; *das Ferngefecht* – бой на удаленных дистанциях; *die Fernabschnittskontrolle* – контроль отдаленных рубежей; *der Lufraketenbeschuss* – авиаракетный обстрел; *das Luftstreifen* – воздушное патрулирование; *das Gefecht durch Beobachtungssatellitangaben* – бой в соответствии с данными спутникового наблюдения.

Но, не смотря на то, что современный морской бой проходит на очень больших расстояниях (обычно) между противодействующими военными силами, тем не менее, как и раньше, важной является схема размещения боевых кораблей (их ордер). На современном этапе в военно-морской тактике используются такие ордера, как, например: *die Kiellinie* – кильватерная колонна; *die Backstaglinie* – ордер пеленга; *die zerstreute Ordnung* – рассредоточенный строй; *die Keilordnung* – ордер клина; *die Frontordnung* – ордер фронта.

Большинство военно-морских терминов, касающихся стратегического и тактического аспекта, отличаются определенной точностью, лаконичностью

формы и построением за счет сочетания отдельных значимых компонентов, что позволяет догадаться о значении этих терминов только за счет знания отдельных значимых компонентов. Такие особенности являются обычными для всей военно-морской терминологии, но именно в аспекте военной стратегии и тактики они приобретают наибольшее развитие, что диктуется особенностями информационного обмена между отдельными подразделениями в рамках проведения военно-морских операций.

Рочняк Е. В.

(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Как известно, фразеологические обороты – яркое стилистическое средство, чтобы сделать вещание сильным, образным, убедительным. Эти специфические качества фразеологических оборотов четко проявляют себя даже в разговорно-бытовых отношениях, когда никакой художественно-образительной цели оратором не преследуется.

Однако особенно ярко эти свойства фразеологических оборотов можно увидеть в произведениях художественной литературы, где фразеологизмы становятся одним из наиболее действенных языковых средств создания того или иного художественного образа, изображения речевого портрета героев и др. Очень часто мы можем встретить фразеологизмы при предоставлении нам (читателям) характеристики героя, при описании его внешности, привычек, характера, поступков и прочее. Например:

Denn leider weiß er kein Haus zu halten, er lebt nur dem Augenblick, und ein folgender Tag ist ihm durchaus gleichgültig. (G. Weerth „Humoristische Skizzen“) – «Он не умеет экономить, он живет только одним моментом, вообще не заботясь о завтрашнем дне».

Der Jäger war endlich in solch Elend gekommen, daß er auf Tod und Leben wegen eines Mordes gefangen saß. (Cl. Brentano „Geschichte vom braven Kasperl und dem schönen Annerl“) – «Судьба охотника сложилась печально: за убийство он был на всю жизнь заточен в тюрьму».

Sie hat ihn merkwürdig angeregt, aufgekratzt, aus dem Häuschen gebracht. (T. Mann „Professor Unrat“) – «Она чудесным образом расшевелила, взбесила его и свела с ума».

Seine Kunst war gesucht, hochbezahlt; er war im Hafen, es пометки темы ihm gut. (L. Feuchtwanger „Erfolg“) – «Его искусство было популярным и хорошо оплачиваемым; он имел успех в жизни и хорошо себя чувствовал».

Фразеологический оборот при таком употреблении не несет на себе никаких дополнительных экспрессивно-стилистических характеристик, кроме тех, что ему присущи сами по себе.

Фразеологизмы автор может использовать и для того, чтобы охарактеризовать речевой портрет своего героя. В этом случае мы словно слышим фразеологизм из уст самого героя:

Biber: ... Sie haben nicht das geringste Verständnis für Ihre Schwester.

Hellmuth: Woraus schließen Sie das, Verehrteste?

Biber: Woraus ich das schließe? Weil Sie sich wie ein Elefant im Porzellanladen bewegen. (F. Reichwald „Erzieher im Examen“)

Бибер: ... У Вас по отношению к Вашей сестре нет ни капли такта.

Гельмут: С чего, уважаемая, Вы это заключаете?

Бибер: Из чего заключаю? Из того, что Вы ведете себя как слон в посудной лавке.

Hellmuth: Also gut, Fräulein Biber – was ist geschehen? Ich telefoniere heute vormittag mit meiner Schwester und höre von ihr, sie will sich versetzen lassen. Mehr sagte sie mir nicht. Soll das ich ruhig hinnehmen?...

Biber:... Man müßte natürlich den Grund... Und wissen was schlußfolgern Sie daraus?

Hellmuth: Ganz einfach – ein Zeichen ideologischer Schwäche.

Biber: Ach!

Hellmuth: Ich bin sicher, hier liegt der Hund begraben. (F. Reichwald „Erzieher im Examen“)

Гельмут: Так вот, фрейляйн Бибер, сегодня перед обедом я звоню своей сестре и узнаю, что она собирается покинуть работу. Объяснять ничего не стала. Как прикажете это понимать? ...

Бибер: Надо было бы, конечно, узнать причину... А что Вы думаете?

Гельмут: Очень просто – признак идейной слабости.

Бибер: Ах!

Хельмут: Уверен, именно здесь собака зарыта.

Der Mann: In meinen vier Wänden kann ich äußern, was mir paßt. Ich lasse mir nicht in meinem eigenen Heim das Wort. (B. Brecht „Furcht und Elend des dritten Reiches“)

Мужчина: В своих четырех стенах я могу говорить все, что хочу. Я не собираюсь в собственном доме следить за каждым своим словом.

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что стилистическое использование фразеологических оборотов носит у авторов оригинальный характер и связано с теми изобразительными задачами, которые писатель ставит перед собой на данный момент.

Рыбник И. Н.

(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)

Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.

ПРОБЛЕМЫ КОГНИТИВИСТИКИ В СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОМ ПОЗНАНИИ

Совокупность исследований в когнитивистике (объединяющей основные науки о человеке: лингвистику, психологию, социологию, физиологию, генетику, нейробиологию и др.), открывает ряд вопросов.

В каждой из перечисленных наук быстрыми темпами растет число новых исследований, появляются новые теории, проводятся многочисленные эксперименты, результаты которых нередко опровергают известные, казалось бы, твердо установленные данные и т.д. Однако обнаруживается, что в ситуации, сложившейся в когнитивных науках в последние 40-50 лет, быстрое накопление экспериментальных данных, появление новых теорий и прочие наглядные свидетельства научного прогресса ведут не к углублению и систематизации наших знаний о человеке и его природе, а, напротив, к их взаимной противоречивости и, как итог, – к полной бессистемности.

Необходимости изучения механизмов получения и обработки информации с учетом социальных факторов. «Исследуя информационные процессы, имеющие место в психике человека, когнитивная наука исходит из системной модели психики и, в частности, интеллекта. Когнитивная сфера представляет собой некую динамическую структуру обработки информации. В качестве когнитивных структур выделяют репрезентации, конструкторы, фреймы, скрипты, сценарии» [1, с. 20].

Необходимость рассмотреть важнейшую *функцию* системы образования которая состоит в *обеспечении воспроизводства общества с помощью трансляции опыта и знаний, ценностей и норм культуры от поколения к поколению*. Полноценная реализация этой функции возможна исключительно исходя из методологии междисциплинарности, свойственной современному пониманию продуктивного процесса познания.

Тот прогресс, который наблюдается в когнитивной науке в настоящее время, по мнению учёных, может помочь человечеству раскрыть те тайны, которые скрывает в себе разум, иначе говоря, детально описать процессы, происходящие в человеческом мозге и отвечающие за деятельность высшей нервной системы. Если же человечество будет обладать такими данными, это сделает ещё более реальным и значительно ускорит создание искусственного разума, способного обладать независимыми когнитивными способностями, способного к творческой деятельности и даже полноценному взаимодействию с человеком.

Литература

1. Баксанский О. Е. Когнитивная наука и проблемное поле философского образования [Текст] / О. Е. Баксанский // Актуальные проблемы

современной когнитивной науки. Материалы IV всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (20-21 окт. 2011 года). – Иваново : Изд-во «Иваново», 2011. – С. 12-25.

2. Фитч У. Т. Эволюция языка / У. Т. Фитч. – М. : Языки славянской культуры, 2013. – 767 с.

Рудковская И. В.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

К ВОПРОСУ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Формирование коммуникативной компетенции неразрывно связано и с социокультурными и страноведческими знаниями, иными словами, как бы с «вторичной социализацией». Без знания социокультурного фона нельзя сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах. В этой связи необходимо придерживаться принципа: только культура в различных ее проявлениях содействует формированию личности человека.

Обоснуем выбор именно этих психологических аспектов:

1. В настоящее нелегкое время на первый план выходят прагматические потребности человека. Относительно обучения иностранному языку это имеет следующее преломление: социокультурные и страноведческие знания способны удовлетворить прагматингвистические потребности, такие как возможность выезда за рубеж и т.п. – очень мощный психологический фактор при обучении иностранным языкам.
2. Мотивационный аспект имеет решающее значение также и для активизации всех психологических процессов – мышления, восприятия, понимания и усвоения иноязычного материала. Для этого необходимо повышать уровни мотивации, способствуя развитию познания и интеллектуальной деятельности у учащихся, стремясь в конечном итоге повысить эффективность процесса обучения.

Выбор именно старшего школьного возраста обусловлен тем, что старшеклассники во многом могут считаться уже сформировавшимися и зрелыми личностями, т.о. при обсуждении этого возраста во многом можно «не делать скидку на детство», а рассматривать личность во всей ее многогранности.

Иноязычная культура выступает определяющим фактором психологических особенностей обучения иностранным языкам старшеклассников. Обучение иноязычной культуре используется не только как средство межличностного общения, но и как средство обогащения духовного мира личности на основе приобретения знаний о культуре страны изучаемого языка (история, литература, музыка и т. д.), знаний о

строе языка, его системе, характере, особенностях и т. д. Современные методические исследования базируются на лингвострановедческом подходе в обучении иностранным языкам [3, 4, 5].

Важнейшим фактором, стимулирующим процесс иноязычного речевого общения, следует считать мотивацию усвоения иностранного языка. В последние годы данная проблема исследуется в рамках деятельностного подхода к учению, разработанного С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым и др. Для оптимальной организации учебного процесса важно в первую очередь глубокое знание мотивов учения школьника, и во-вторых, умение правильно выявлять их и разумно управлять ими.

Мотивационный аспект имеет решающее значение также и для активизации всех психологических процессов – мышления, восприятия, понимания и усвоения иноязычного материала. Для этого необходимо повышать уровни мотивации, способствуя развитию познания и интеллектуальной деятельности у учащихся, стремясь в конечном итоге повысить эффективность процесса обучения. Психические и физические переживания (потребности), осознанная внутренняя или внешняя потребность (мотивы) придают смысл, тем самым стимулируют речемыслительную деятельность, мышление и приводят к желанию больше узнать и научиться мыслить на языке.

Учет личностных свойств приводит к возникновению ситуационной коммуникативной мотивации, то есть обеспечивает инициативное участие ученика в учебном или реальном общении [2]. Из всего многообразия свойств личностная индивидуализация, обеспечивающая вызов коммуникативной мотивации, традиционно предлагает учет шести методически наиболее значимых свойств ученика как личности: контекста деятельности; личного опыта; сферы желаний, интересов, склонностей; эмоционально-чувственной сферы; мировоззрения; статуса ученика в группе. Все это побуждает учащихся к обучению. Успешность овладения иностранным языком в его когнитивной функции способствует формированию языкового чутья; удовлетворение собственно познавательных мотивов при изучении иностранного языка формирует устойчивую мотивацию постоянной работы с ним; использование иностранного языка для получения определенной информации (чтение журналов, газет, толковых словарей и тому подобное) делает данный язык незаменимым в познавательной деятельности обучаемого, вместе с тем сам иностранный язык усиливает общую познавательную деятельность обучаемых, а следовательно, повышается и мотивация изучения языка [5].

Литература

1. Бим И. Л. Обучение иностранному языку. Поиск новых путей / И. Л. Бим // ИЯШ. – 2002. – № 1.
2. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежной методики исследования / Н. И. Гез // ИЯШ. – 1999. – № 2.
3. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М. : Просвещение, 2002. – 159 с.

4. Леонтьев А. А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций / А. А. Леонтьев. – М. : Изд-во МГУ, 1971.
5. Мотивационные аспекты профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в ВУЗе : межвуз. сб. науч. тр. – М. : Просвещение, 2002.

Рязанова В. Э.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.

АМЕРИКАНСКИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СЛЕНГ

В наши дни лингвистика много внимания уделяет исследованию нестандартной разговорной речи. Можно с уверенностью сказать, что сленг уже стал неотъемлемой частью разговорного языка, затронув все сферы функционирования языка и практически став стандартом. Современный мир нельзя представить без сленга, который постоянно развивается и обновляется.

Основу сленга составляют нестандартные слова и выражения, новые значения уже существующих слов, употребляемые в обиходе различных профессиональных, социальных и возрастных групп. Существует много определений термина сленг, вот, например, одно из них: «Сленг представляет собой совокупность поразительно ярких и живописных разговорных лексических единиц, значения которых не совсем понятны окружающим и которые еще не приняты обществом как постоянный лексический состав национального языка» [1, с. 365]. Дать конкретное определение сленгу сложно, так как роль его в языке и обществе непрерывно изменяется. Известно только одно: изучение сленга достаточно важно, ведь он является частью разговорной речи, которая представляет большой интерес для всех изучающих язык.

Весь сленг традиционно принято подразделять на общий (general slang) и специальный (special slang), который представляет собой огромный интерес для исследователей, так как используется только определенными социальными группами для упрощения общения внутри групп.

В настоящее время прослеживается широкое использование сленга в профессиональных кругах, где он имеет свои особенные черты и не всегда понятен для простого человека. Например, в профессиональном медицинском сленге существует достаточное количество сленгизмов, употребляемых только между медицинскими работниками: banana – пациент с желтухой; to box – умереть; asap (as soon as possible) – как можно быстрее; doc – доктор; black coat – священник; painkillers – болеутоляющие; fascinoma – интересное заболевание. Также можно выделить небольшую группу профессиональных категорий врачей: blade – хирург; stream team – команда урологов; shadow gazer – «разглядыватель теней» – рентгенолог; shrink – «выжимает мозги» –

психотерапевт; plumber – «сантехник» – уролог; baby catcher – «ловец малышей» – акушер. Подобные единицы сленга далеко не всегда будут понятны тем людям, которые не связаны с медициной. Медицинский сленг имеет широкое применение на практике и служит для более быстрого и просто общения между медицинскими сотрудниками.

Значительное место в профессиональном американском сленге занимает офисный сленг. Для упрощения общения в офисе сотрудники часто используют сленгизмы: 404 – невежа; cube farm – офис, заполненный кабинками для индивидуальной работы; chips and salsa – программное обеспечение; alpha geek – самый осведомленный сотрудник в офисе; ohnosecond – это незначительная доля времени, в течение которого вы понимаете, что вы только что сделали страшную ошибку.

Сленг полицейских тоже нельзя недооценивать – он полон остроумных выражений: can – тюрьма; dirty – нелегальный; greenwash – отмывание денег; shark – адвокат; bracelets – наручники; boys in blue – полицейские.

Что касается американского военного сленга, большинство единиц возникли после Второй мировой войны. А. Д. Швейцер считает, что большинство военных сленгизмов – эмоционально-окрашенные эквиваленты военных терминов, чаще всего с насмешливой коннотацией. Area bird – дневальный; to dog a watch – делить время вахты с напарником; zebra – сержант; chicken – полковник; tommy gun – автомат; pig boat – подводная лодка.

Так как сленг обычно возникает в группе профессионалов, он есть и у спортсменов, и у всех тех, кто, так или иначе, связан со спортом. Вопрос спортивного сленга очень актуален в наши дни, в частности, из-за роста роли английского языка в национальном олимпийском комитете. Big dance – важное спортивное событие; down and out – уставший, измотанный; love all – нулевая ничья; buy money – поставить на того, кто обычно выигрывает; good in the air – игрок, умеющий хорошо играть головой; get home – получить то, к чему стремился, достичь цели, победить.

Таким образом, можно сделать вывод, что сленг является неотъемлемой частью развития языка. Он динамичен, быстро развивается и отодвигает стандарты традиционного языка. На развитие и функционирование сленга, как отдельного пласта лексики, влияют экстралингвистические факторы – социальные, исторические и факторы языковой моды [2]. Сленг занимает особое место в языке, он является компонентом общения людей самых разных статусов, образований и профессий.

Литература

1. Антрушина А. Б. Стилистика современного английского языка / А. Б. Антрушина. – СПб. : Владос, 2002. – 767 с.
2. Деревлева Н. В. Проблема использования медицинского сленга в профессиональном общении (на материале английского языка) / Н. В. Деревлева. – Журнал Гродневского медицинского университета, 2011. – № 2. – С. 83-84.

Самохина С. Г.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Розова И. В.

ИНТЕГРАТИВНЫЙ АСПЕКТ ГЛУБИННЫХ ТЕКСТОВЫХ СТРУКТУР (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЫ XX СТОЛЕТИЯ)

Принятый в данной работе функционально-текстовый подход к проблеме языковой репрезентации синтаксических средств выражения авторской модальности направлен на исследование арсенала языковых средств передачи сатирического смысла с опорой на связи и отношения сегментов художественного текста.

Художественный текст, выступая как единое целое, интегрирует в себе глубинную и поверхностную структуры. Под глубинной структурой подразумевается идейно-тематическое содержание текста, сложное переплетение отношений и характеров, в основе которых лежит художественный образ как один из доминирующих факторов порождения текста. Поверхностная структура – это лингвистическая форма, в которую облечена глубинная структура текста. В художественном тексте она формально-содержательна.

Понятия глубинной и поверхностной структур, прочно вошедшие в лингвистическую практику, в последнее время вызывают неоднозначное отношение у разных ученых. Существуют разные интерпретации понятия «глубинная структура».

В лингвистических работах (зарубежных и отечественных) последнего времени довольно часто встречается понятие «глубинная структура», противопоставленное понятию «поверхностная структура». Обе эти структуры одновременно приписываются синтаксическим структурам того или иного языка. Вследствие этого каждое предложение или словосочетание предстает как бы в двуслойном виде; сверху – доступная восприятию так называемая поверхностная структура, в глубине – недоступная прямому восприятию и поэтому постулируемая на основании косвенных данных глубинная структура. Эта глубинная структура, как принято считать, лежит в основе поверхностной, но не совпадает с ней полностью.

Одна и та же поверхностная структура может соответствовать двум разным глубинным структурам, например, выражение the shooting of the hunters может быть истолковано двояко: «стрельба охотников» и «расстрел охотников» (эти два выражения представляют две разные глубинные структуры). И, наоборот, двум разным поверхностным структурам может соответствовать одна и та же глубинная структура, как в выражении приход учителя и учитель пришел (разные поверхностные структуры), где и в первом и во втором случае можно обнаружить обозначение субъекта действия – учитель и самого действия – приход и пришел, что свидетельствует о единой глубинной структуре, общей для указанных выше словосочетаний и предложения.

Глубинная структура рассматривается как уровень лингвистического анализа, на котором:

- (а) определяются основные грамматические отношения между важнейшими грамматическими категориями;
- (б) констатируются ограничения выбора и отношения совместной встречаемости;
- (в) получают лексическую репрезентацию соответствующие грамматические категории;
- (г) обеспечивается ввод в трансформационные правила.

Литература

1. Сусов И. П. Предложения и действительность / И. П. Сусов // Коммуникативно-прагматические и семантические функции речевых единств. – Калинин, 1980. – С. 11-25.
2. Тураева З. Я. Лингвистика текста : пособие для студ. пед. ин-тов / З. Я. Тураева. – М., 1987. – 127 с.
3. Тураева З. Я. Лингвистика на исходе второго тысячелетия / З. Я. Тураева // Вісник Київського лінгвістичного університету. Серія Філологія. – К. : Вид. центр КДЛУ, 1999. – Т. 2. – № 2. – С. 7-25.

Сушинская И. М.

*(ГОО ВПО «Донецкий институт железнодорожного транспорта»,
г. Донецк, ДНР)*

ALGUNAS DIFICULTADES DE LOS HISPANOHABLANTES AL QUERER APRENDER EL IDIOMA RUSO

En un realidad globalizado es importante poder comunicarse con todo el mundo. Actualmente, Rusia está mirando a América Latina en busca de recursos agroalimentarios que no puede conseguir en Europa. Así, se vuelve de vital importancia dominar el idioma ruso para no perder oportunidades en este mundo globalizado y estar preparado para este intercambio comercial que recién está comenzando y promete ser largo.

El querer aprender un idioma extranjero es una actividad que siempre presenta dificultades, sobre todo cuando se vive en un continente donde prácticamente todos hablan el mismo idioma, desde Chile hasta México se tiene una base común del idioma español, con excepciones de Brasil, cuyo idioma es similar al español. Por lo tanto, no hay que aprender otro idioma al visitar otros países del continente.

Si miramos a Europa, la situación es bien diferente, pues en general cada país tiene su propio idioma: portugués, español, francés, italiano, inglés, polaco, ucraniano, bielorruso y ruso, son algunos de los idiomas que pueden intentar aprender hispanohablantes.

Casi todas idiomas europeo presentan alfabetos y sonidos de letras similares, que entregan cierto grado de dificultad al intentar aprenderlos. Pero es el ruso y otras lenguas eslavas, las que son más difíciles, por lo siguiente:

1. Una cuestión geográfica: el ruso solo se habla en Rusia y sus países vecinos. Acá podemos hacer una analogía con el español y Latinoamérica: en ambos casos son idiomas que pertenecen a una determinada región y se hablan y entienden perfectamente dentro de esas regiones, pero fuera, en otras ciudades del mundo son difíciles de encontrar, si se compara con el inglés que es entendido en prácticamente todos los lugares del mundo.

2. Palabras comunes: un ejercicio simple consiste en ver la escritura de estas tres palabras ampliamente usadas por los turistas: taxi, hotel, teléfono. Si se viaja a Albania los letreros dirán taxi, telefon, hotel; en Alemania: Taxi, Hotel, Telefon; en Sudáfrica y Namibia: taxi, hotel, telefoon; en Bosnia: taxi, hotel, telefon; en Cataluña: taxi, hotel, telèfon; en la República Checa: taxi, hotel, telefon; en Francia: taxi, hôtel, téléphone; en Estados Unidos e Inglaterra: taxi, hotel, phone; en Italia: taxi, albergo, telefono; en Holanda: taxi, hotel, telefoon; en Noruega: taxi, hotell, telefon, en Polonia: taksówki, hotele, telefon; en Portugal: táxi, hotel, telefone; en Rusia, Ucrania y Bielorrusia: такси, гостиница, телефон mientras que en Turquía: taksi, otel, telefon.

Para un hispanohablante no le será difícil ubicarse si ve los letreros con estas palabras en la mayoría de los casos, pero en ruso, si no conoce el idioma ni la fonética, le será prácticamente imposible entender que dice allí: такси, гостиница, телефон.

3. Alfabeto cirílico: la mayoría de los países occidentales usan el alfabeto latino, con letras y sonidos similares. El alfabeto cirílico nos muestra letras diferentes a las usadas en occidente, algunas similares, mientras que otras están al revés. De ellas algunas presentan sonido diferente: así tenemos en ruso la letra P, con sonido /r/, sin embargo en español la letra P tiene sonido /p/ y para /r/ usan la R. Similar es el caso de la letra C con sonido /s/ en ruso, mientras que en el español puede tener el sonido /s/ o /ll/, según sea el caso. Y además la B con sonido /v/, mientras que en español el sonido es el de /b/.

4. Existen otras letras desconocidas, como la Б, Г, Д, Ж, И, Й, Л, П, Ф, Ц, Ч, Ш, Щ, Ъ, Ы, Э, Ю, Я y la Ъ, que deben ser aprendidas completamente en su forma y sonido.

5. Por último señalar las letras cirílicas que cambian entre imprenta y manuscrita: así tenemos la *ѣ*, que corresponde fonéticamente a b castellano, pero en manuscrito es similar a la d, correspondiendo a D castellano, la *ѣ*, que corresponde fonéticamente a G castellano, se escribe similar a T castellano, la *ѣ* corresponde fonéticamente a d castellano, pero en manuscrito es similar a g castellano, la *ѣ* fonéticamente es I, pero en manuscrita es similar a u castellano, la *ѣ* fonéticamente es L, pero en manuscrito es similar a i castellano, la *ѣ* corresponde fonéticamente a la M, sin embargo en manuscrito es u castellano y la *ѣ* corresponde fonéticamente a p castellano, pero en manuscrito es similar a la n, y la *ѣ* que corresponde fonéticamente a T, pero en manuscrito es idéntica a como escribimos la letra m. Todo esto agrega más dificultad para aprender letras y sonidos, en imprenta y manuscrita, agregando nuevo sonidos y significados a las letras que ya conocemos.

6. Finalmente mencionar las letras Я и И, que también pueden confundir a los alumnos de ruso, al ser similares a nuestras R y N, pero parecen puestas al revés.

7. Entrando en Gramática, es importante mencionar que en el idioma ruso los sustantivos cambian, dependiendo del papel que juegan en la oración, lo que se conoce como casos gramaticales. En el idioma ruso existen 6 casos: Nominativo, Genitivo, Dativo, Acusativo, Instrumental y Preposicional. Cada uno de ellos tiene una pregunta, una terminación, un significado y una función en la oración. En español el sustantivo no cambia y sólo se ve afectado por la cantidad (plural, singular) y el género (masculino, femenino).

8. En español, para convertir una palabra a plural, basta agregar una -s, mientras que en ruso la cosa se complica y hay 5 casos de terminaciones en sustantivos (-a/ -ь, -й, -я/ -к, -г, -х, -ч, -щ, -ж, -ш/ -о/ -е) que en plural agregan -ы, -и / -и / -и / -а / -я.

Del punto 2 se ve claramente que la principal dificultad para aprender el ruso y otros idiomas eslavos es el alfabeto, que es diferente al usado en occidente, debiendo aprenderse tanto las letras como su sonido asociado. Una vez superada esa primera barrera, aprender este idioma es prácticamente similar a aprender cualquier otro. Como se ha visto el camino para aprender ruso es más difícil, y por lo mismo, la satisfacción al aprenderlo es mayor.

Федорченко А. Г.

(Автомобильно-дорожный институт,

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,

г. Горловка, ДНР)

ПЕРСПЕКТИВЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСОВ И ПРОГРАММ

Изучение иностранного языка (ИЯ) постепенно стало не роскошью, а необходимостью. Контакты по работе, туристические поездки, отсутствие локализованных переводов на интересные фильмы и литературу, работа с техникой подразумевают знание хотя бы английского языка на должном уровне. Глобализация всех сфер нашей жизни обуславливает необходимость совершенствоваться и в сфере общения – сфере, которая решает очень многое в нашей жизни.

Изучение ИЯ как любой продолжительный процесс сопровождают свои проблемы, которые побуждают изучающих забросить процесс и не касаться его по возможности никогда.

Однако на сегодняшний момент с развитием компьютерных технологий и Интернета, проблема изучения иностранных языков без необходимости наличия репетитора стремительно уменьшается.

Существует множество сайтов, где даются разного рода online уроки, упражнения, тесты. Кроме того, за небольшую плату есть возможность зарегистрироваться на курсах дистанционного обучения, которые имеются при

многих языковых школах. В итоге, любой может получить доступ к учебным материалам, а уроки будут проверять квалифицированные преподаватели.

Прежде чем приступать к самостоятельной работе, нужно обязательно оценить свой уровень владения языком. Это важно и для выбора учебных пособий, и для выработки определенного режима занятий.

Интернет пестрит огромным разнообразием различных программ для бесконтактного изучения ИЯ. Среди них наиболее распространёнными являются Lingualeo, Полиглот, Duolingo и прочие. Всё чаще мы обращаем внимание на то, как в Интернете, через различные социальные сети предлагается изучение иностранного языка за самые короткие сроки, с минимальным количеством затрат времени, а также материальных затрат. Причём основными достоинствами таких методов, как утверждают данные источники, является 100% достижение поставленных результатов.

Сейчас уже все понимают, что компьютер или любое другое мобильное устройство, будь то смартфон или планшет в связке с Интернетом обладает колоссальными информационными возможностями и не менее впечатляющими услугами. Интернет создает уникальную возможность для изучающих не только ИЯ, но и другие сферы жизни.

С помощью интернет-ресурсов удобно выполнять задания по аудированию. Человеку, изучающему ИЯ, предоставляется уникальная возможность не только слышать аутентичную английскую речь, но и просматривать интересные иллюстрации, клипы, фильмы, что облегчает запоминание услышанных слов, фраз, речевых ситуаций. Такие тренинги позволяют впоследствии без особых затруднений самостоятельно выполнять задания на отработку прослушанной информации.

Таким образом, используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс, более эффективно решать целый ряд дидактических задач на уроке английского языка [1, с. 146].

Доказано, что применение мультимедийных материалов и компьютерных сетей сокращает время обучения почти втрое, а уровень запоминания через одновременное использование изображений, звука, текста возрастает на 30-40 процентов [2, с. 21].

Из всего вышесказанного следует, что Интернет и интернет-сервисы лишь способствуют более качественному и быстрому изучению ИЯ, ускоряя процессы в обучении лексике и грамматике, а также в формировании навыков разговорной речи. Однако Интернет никогда не заменит живого общения, которое предлагает индивидуальный и гибкий подход для изучения ИЯ для всех и каждого.

Литература

1. Березовська О. В. Інтернет-ресурси як допоміжний засіб при викладанні іноземних мов [Електронний ресурс] / О. В. Березовська – Імплементція сучасних технологій навчання у навчальний процес : матеріали Міжнар. наук. конф., (17-18 березня 2015 р.). – К. : НУХТ, 2015. – С. 145-149. – Режим доступу : <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/handle/123456789/19797>.

2. Яценко Ю. С. Интеграция информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения ин. языкам [Электронный ресурс] / Ю. С. Яценко – Преподаватель высшей школы в XXI веке : Междунар. науч.-практ. интернет-конф. (30 марта 2007 г.). – Режим доступа : <http://www.t21.rgups.ru/doc/5/21.doc>.

Фефелова В. В.

(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)

PARTICULARITÉS SOCIOLINGUISTIQUES DU DISCOURS DES JEUNES FRANÇAIS

Dans chaque pays, le peuple parle un langage qui diffère non seulement du langage littéraire écrit, mais plus ou moins de celui qui est parlé habituellement dans les classes supérieures, parmi les gens de la bonne société. La France, en particulier, possède, en plus de ses patois, dialectes, argots, idiomes étrangers débordant sur le territoire national, une langue générale, officielle, littéraire, dite correcte et employée par la bonne société et un parler populaire, courant, également général, employé par le peuple. Il est bon de marquer que le français familier découle des mêmes sources naturelles, c'est-à-dire françaises et directement latines ou encore anciennement provinciales et étrangères (normande, provençale, germanique, italienne, etc.). L'étude des traits propres au français familier, la complexité de ce problème conditionne l'intérêt pour un chercheur. La pertinence de l'article est justifiée par une attention particulière des linguistes portée sur un développement d'un langage des jeunes français. Les savants cherchent à déterminer les termes et expressions spécifiques, un lexique formé sur de nouvelles bases et des traits culturels divers. Le langage des jeunes s'inspire souvent de la langue des cités, mélange de verlan, de termes empruntés à de vieux argots français, ou aux diverses cultures qui cohabitent dans les cités.

Le lexique du registre familier correspond au langage courant mais avec un grand nombre de libertés. Comme son nom l'indique, ce registre est surtout employé parmi les proches, les personnes appartenant à un même groupe social où le formalisme est atténué, et il suppose l'absence des rapports hiérarchiques rigides entre les interlocuteurs (famille, amis, copains de classe, collègues de travail, etc.).

Le lexique familier est marqué comme non-cultivé, même si certaines expressions sont très courantes dans la langue quotidienne, surtout entre jeunes. Il est souvent considéré comme vulgaire ou grossier. Il est directement en rapport avec le milieu socio-culturel des locuteurs. Pour désigner une jeune fille sexy on dira: *C'est une bombasse!* (Красавица!).

Le vocabulaire comprend de nombreuses abréviations lexicalisées: *phone* (pour *téléphone*), *ordi* (pour *ordinateur*), *p'tit déj* (pour *petit déjeuner*). Le vocabulaire familier est teinté de nuances affectives ou sociales diverses: *la*

frimousse {visage}, les *guibolles* (jambes). De plus, la prononciation est rapide, marquée de nombreuses élisions de [e] muet. En général, on crée beaucoup de mots nouveaux, bien qu'ils aient très peu de chance de devenir usuels, ils pénètrent quand-même dans les dictionnaires. Un des exemples est le mot *bla-bla* inventé par le journaliste Pierre Bénard du «Canard enchaîné». Ce mot a pénétré aujourd'hui dans les dictionnaires et possède même ses dérivés: *blablateur*.

Le langage familier est bien hétéroclite. Il est fait d'un mélange instable de termes d'allure expressive, d'emploi métaphorique et aussi de grand nombre de vocables du fonds commun. Selon les sujets de conversation, ce vocabulaire varie beaucoup dans son dosage, d'un instant à l'autre. On peut entendre dans la bouche du même locuteur: *il pleut, il tombe de l'eau, il flotte, il tombe de la flotte*. Le choix des mots est conditionné le plus souvent par le caractère de l'interlocuteur auquel on s'adresse. Devant un familier, on entend dire: *Il fait drôlement froid, ce matin*, et le même locuteur, quelques instants après, devant une autre personne, dira: *Il fait très froid, ce matin*, ou encore: *Ce qu'il fait froid, ce matin!* [1, p. 241].

Ainsi, le vocabulaire de toute langue est composé d'une masse importante de mots acceptés ou reconnus par tous et de termes dont la signification n'est comprise que par ceux qui ont acquis le savoir nécessaire. Les termes de mathématiques, de physique, de biologie etc. ne peuvent être connus et utilisés que par ceux qui ont été initiés à ces disciplines. Aujourd'hui on peut parler du langage des jeunes comme d'un de ces jargons constitués par tout un halo d'acceptions complémentaires apportées par l'expérience individuelle des locuteurs. Et quand les nuances argotiques interviennent à l'excès les jargons risquent de ne plus se faire entendre des autres sujets parlants, qui ne sauraient percevoir le sens des énoncés.

Pourtant le vulgarisme de l'expression n'est pas forcément en rapport avec la vulgarité des sentiments ou des objets. On peut parler des choses vulgaires et grossières en termes distingués et en revanche, traduire les attitudes élégantes par un langage vulgaire. Les mots grossiers ou les insultes, même s'ils ne sont pas «standard» ou corrects en bonne société, sont cependant employés par une majorité de français et expriment des sentiments et des émotions avec insistance et exagération: *sot* se dit *crétin*, *amusant* – *crevant*, *fâcheux* – *assommant*, *irrité* – *furieux*, *désagréable* – *dégoûtant*. En revanche, il lui manque de moyens pour exprimer les aspects nobles et délicats de la sensibilité, pour traduire l'attendrissement, la compassion, l'humanité, la générosité, l'abnégation, l'altruisme, la tolérance, la bonté, toutes les nuances de l'amour. Car celles d'une affection, attachement, inclination, sympathie, tendresse, aboutissent chez lui au terme désinvolte et inexpressif *béguin* [2, p. 10].

Le trait pertinent du vocabulaire familier est que les mots vieillissent vite et se renouvellent suivant les caprices de la mode en exploitant le plus souvent la dérivation sémantique. Ainsi, pour désigner *la tête* on dit *la boule*, qui suggère *la balle* et *la bille*; si on la dénomme *la fiole*, on pourra aussi penser à *une carafe*. Les fruits et les légumes fournissent *poire* et *citrouille*, *calebasse* et *haricot*, etc. La forme des mots n'est pas fixée, puisque celle-ci se révèle seulement *via* la

prononciation qui est souvent indistincte. Aussi beaucoup de gens hésitent-ils entre *mec* et *mac*, *chiâler* et *chianler* (pleurer), *barouf* et *baroufle* (vacarme), *clamecer*, *clampser* et *crampser* (mourir), *pétrusquin* et *pétrousquin* (personne crédule), etc. [3, p. 121]. Tous ces exemples démontrent que le goût du divertissement et le jeu linguistique se manifestent fortement dans la création des mots familiers. Métathèses, prosthèses, troncation, paragoges, etc. dégagent une impression de comique, de blague innocente, fantaisiste allant parfois jusqu'au sarcasme grossier. Pour dire «*drôle*» on a recours à une riche palette d'adjectifs: *rigolo*, *tordant*, *gondolant*, *bidonnant*, *boyautant*, *roulant*, *pilant*, *marrant*, *crevant*, *mourant* [4, p. 775]. Par contre, pour verbaliser le sentiment d'ennui, de peine on se sert des vocables marqués de connotations sombres: *marronnant*, *barbant*, *canulant*, *cafardant*, etc.

Comme conclusion, il est à noter que le lexique des jeunes est utilisé principalement entre les copains mais dans les contextes du travail, de l'école, de la famille, ils savent s'en défaire. En faveur de cette diglossie, on peut remarquer que le parler jeune est justement propre à une génération et que, devenus adultes, les adolescents emploient le langage correct, soigné.

Литература

1. Guespin L. Initiation à la lexicologie française : de la néologie aux dictionnaires / L. Guespin, F. Gaudin. – Bruxelles : Duculot, 2005. – 356 p.
2. Guiraud P. Le français populaire / P. Guiraud. – P. : PUF, 1969. – 116 p.
3. Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. – P. : Robert, 2007. – 2860 p.
4. Marouzeau J. Notre Langue. Enquêtes et créations philologiques / J. Marouzeau. – P. : Librairie Delagrave, 1955. – 280 p.

Чебина Ю. С.

(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)

Научный руководитель: преподаватель Шевандина Л. С.

ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА ШВЕЙЦАРСКОЙ КОНФЕДЕРАЦИИ

Швейцария – небольшое государство в Центральной Европе. Швейцария как современное государство возникло в 1848 году, когда произошло объединение автономных кантонов, которые воевали между собой в Гражданской войне 1847 года. Швейцария – федеральное государство, основанное на трех политических уровнях: государство, 26 кантонов (20 полных и 6 полукантонов), около 3000 общин. Кроме того, на территории Швейцарии существует два анклава: Бюзинген, принадлежащий Германии, и Кампионе-ди-Италия, принадлежащий Италии. Будучи федеральной республикой, Швейцария состоит из 26 кантонов, 17 из них считаются немецкоязычными, четыре – франкоязычными, три – франко-немецкими,

один – италиязычным и один – итало-ретороманским. В многоязычной Швейцарии для большей части населения характерно одноязычие. Кроме швейцарцев, в стране проживают также иностранцы (св. 1,3 млн). Официальные языки – немецкий (диалект «швицердойч», родной для 63,7 % швейцарцев), французский (19,2 %), итальянский (7,6 %), ретороманский (0,6 %), который распространен только в горном кантоне Граубюнден.

Впервые правовое положение швейцарского многоязычия было закреплено Конституцией 1848 г. Национальными языками были признаны три главных языка – немецкий, французский и итальянский. Ретороманский язык был признан четвертым национальным языком республики лишь в 1938 г. Придание официального статуса ретороманскому языку было признано нецелесообразным в силу его невысокой государственной значимости. 18 апреля 1999 г. в стране была принята новая Конституция, статья 4 которой была посвящена национальным языкам, а статья 70 – официальным языкам страны. Наряду с прочими свободами граждан, в статье 18 новой Конституции говорится о свободе языкового выбора. Согласно статье 4, немецкий, французский, итальянский и ретороманский языки являются национальными языками

В федеральном парламенте тексты законов, согласно Конституции, готовятся на официальных языках страны. Тем не менее, Конституция не обязывает постоянно и одновременно пользоваться всеми языками. Администрация свободна в выборе тех языков, которые она сочтет подходящими в конкретных обстоятельствах. Говоря о судопроизводстве, следует отметить, что, согласно Конституции, граждане Швейцарии имеют право обращаться в Федеральный суд на одном из трех официальных языков: немецком, французском или итальянском. Каждая из сторон может пользоваться любым языком, если даже судебный процесс ведется на другом официальном языке. В этом случае сторона должна позаботиться о переводе необходимой информации со своего языка на язык судебного разбирательства. При этом язык судебных заседаний может избираться в зависимости от конкретных обстоятельств. Если у сторон разные языки, то решение выносится на языке ответчика. Если в суде присутствует несколько разноязычных ответчиков, то решение выносится на двух или трех официальных языках. В Федеральном суде нередко используется ретороманский язык, и это несмотря на то, что данный язык на федеральном уровне официальным статусом не обладает.

Правовую основу употребления языков в управлении государственными делами, а также во взаимоотношениях между гражданами и государственными учреждениями составляет закон об официальных языках страны. Согласно этому закону федеральное администрирование осуществляется на трех официальных языках страны: немецком, французском и итальянском. Согласно принципу территориальности, провозглашенному в конституционном законе Швейцарии, обучение в начальных государственных школах ведется только на официальном языке коммуны. В то же время, согласно принципу свободы языков, в начальных

частных школах обучение может проводиться не только на официальном, но и на других языках. В гимназиях и в высших учебных заведениях обучение осуществляется на любом официальном языке независимо от того, в какой коммуне расположено учебное заведение.

Что касается детей иммигрантов, то на основе предложений ученых и практиков федеральный центр настоятельно рекомендует кантональным властям предоставлять им возможность обучаться на родных языках. Но на практике такое обучение ведется далеко не регулярно, и это несмотря на то, что численность иммигрантов в стране растет и в настоящее время составляет 9% от общего числа населения страны. Слабая поддержка обучения иммигрантов на их родных языках свидетельствует о том, что Швейцария в полной мере проводит политику ассимиляции и принуждения иммигрантов к обучению исключительно на национальных языках страны.

В конфедеративной Швейцарии, где каждый кантон имеет высокую степень автономии, а общенациональное сообщество представлено большим языковым многообразием, этот вопрос является действительно актуальным.

Литература

1. Швейцария [Электронный ресурс]. – Электрон. текс. дан. – Режим доступа: <http://megabook.ru/article/%D0%A8%D0%B2%D0%B5%D0%B9%D1%86%D0%B0%D1%80%D0%B8%D1%8F> – Загл. с экрана (дата обращения : 23.03.17).
2. Языковая политика Швейцарии [Электронный ресурс] / сост. Н. Н. Ермакова. – Электрон. текс. дан. – Режим доступа: <http://philology.ru/linguistics1/ermakova-14.htm> – Загл. с экрана (дата обращения : 23.03.17).

Чучук Е. В.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Розова И. В.

СТРУКТУРНО-СТИЛЕВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РЕЧЕВЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Речевое произведение, взятое в целом, обладает определенным смыслом, а составляющие его языковые средства способствуют оформлению данного смысла посредством своих значений и функций.

Таким образом, структура речевого произведения характеризуется преимущественно последовательностью применения средств, то есть:

- а) речевое произведение всегда включает в себя меньше (различных) средств, чем те, которыми располагает система;
- б) речевое произведение может быть построено из элементов, принадлежащих не одной языковой системе, и даже возможна

комбинация в пределах одной манифестации языковых и неязыковых средств (напр., иллюстраций).

Языковые средства, составляющие речевое произведение, характеризуются определенной селекцией и аранжировкой: принцип этой селекции и аранжировки, характерный способ соединения составляющих элементов при создании целого называется стилем (стиль не только характерный для одного речевого произведения или отдельного автора, но также наиндивидуальные стили).

Стиль интегрирует, унифицирует средства, составляющие речевое произведение, отличая его от других, придавая ему законченность. Стиль может существенно повлиять и на его общий смысл.

Стиль в некотором роде является связующим звеном между принципом аккумуляции компонентов в их последовательности и суммарным смыслом, который концентрируется в одной точке произведения.

Стиль выступает как своего рода «цементирующий материал», т.к. проявляется в селекции и аранжировке образующих элементов не только на уровнях собственно лингвистической структуры, но и на уровнях содержания, стиль имеет дело с подбором слов и с их композицией.

Существует следующая систематическая классификация речевых произведений:

- 1) речевые произведения с простой / сложной структурой текста. Речевое произведение содержит один-единственный текст, однако двоякий (неоднозначный смысл). Этот тип произведений возможно найти преимущественно в художественной прозе, а именно: в шутках, в высказываниях, в речевых произведениях, которые можно понять как иронические;
- 2) диалогическое произведение считается состоянием из одного неоднородного текста, разделенного на чередующиеся речевые произведения двух или более активных участников диалога.

Наряду с нормальным диалогом, возникающим из чередования взаимообусловленных реплик, существует вторичный диалог, порожденный случайным (или квазислучайным) совмещением двух различных речевых произведений. В таких случаях два разных текста объединяются так же, как в нормальном диалоге, соединяясь в единый текст с новым, возникшим в нем смыслом. Такие случаи объединения используют для достижения комического эффекта как в драматургии, так и в художественной литературе.

Литература

1. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцевой ; Ин-т языкознания АН СССР. – М. : Сов. энцикл., 1990. – 682 с.
2. Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1987. – Вып. 20. Теория литературного языка в работах ученых ЧССР. – 320 с.

Шаверин А. М.

(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,

г. Горловка, ДНР)

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Медведева Е. Р.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Вначале – самое главное, что такое воспитание. Еще из курса педагогики мы помним определение в самом широком смысле, а именно, воспитание – это передача социального, накопленного опыта (каких-либо знаний, умений, навыков, этических и правовых норм) от старших поколений младшим. Также в педагогике допускается еще и такое понятие: воспитание – это воздействие на человека со стороны каких-либо общественных институтов (школы, ВУЗа, семьи и других) с целью формирования взглядов, знаний, убеждений, норм поведения и ценностей. В психологии же бытует такое мнение о воспитании: воспитание – это целенаправленный и организованный процесс формирования личности.

Теперь, когда мы рассмотрели само определение воспитания, переходим к деталям. Итак, объект воспитания – это окружающая действительность, общество, в котором развивается человек, т.е. это то, что мы исследуем при воспитании человека. Предмет воспитания – это образование в рамках педагогического процесса, которое будет реализовываться через определенные общественные институты. Теперь о целях и задачах воспитания. Ясно, что конечная цель воспитания у каждого педагога своя, а если говорить в общем, тогда цель воспитания – это тот результат, который ты хочешь получить, обучая ребенка каким-либо знаниям, умениям, навыкам. Говоря о задачах воспитания, необходимо помнить, что если это умственное воспитание, физическое воспитание, трудовое воспитание, политехническое, нравственное, эстетическое и другое, соответственно у каждого из них будут свои задачи.

Что же такое эстетическое воспитание? Эстетическое воспитание – это воспитание средствами прекрасного в искусстве, природе и всей окружающей действительности. Вот определение из педагогики: эстетическое воспитание – это одно из направлений педагогики, главная цель которого – научить человека понимать и ценить прекрасное. В зависимости от возраста ребенка могут быть использованы различные методы нравственно-художественного развития личности. И еще один вариант: эстетическое воспитание – это развитие в человеке способности воспринимать, ценить, анализировать и создавать прекрасное в повседневной жизни и искусстве.

А вот автор Г. П. Бурса в своей книге «Вопросы эстетического воспитания в школе» давал такое определение эстетическому воспитанию: «Эстетическое воспитание – это привитие учащимся хороших вкусов, правильных понятий,

взглядов и суждений в области музыки, живописи, литературы и т.д.».

В понятии «эстетическое воспитание» есть ключевое слово – эстетика, которое пришло к нам из древнегреческого языка и означает умение видеть прекрасное в окружающем мире, природе, общественной жизни, в жизни социума и во внутреннем мире человека [2].

Цель эстетического воспитания одна – это создать в ученике эстетическую культуру, любовь ко всему прекрасному при помощи следующих компонентов: восприятия, чувства, потребности, вкуса и идеала.

Задачи эстетического воспитания такие:

- сформировать гармоничную личность;
- развить в ребенке умение и способность видеть и ценить прекрасное;
- побудить ребенка развивать в себе творческие способности;
- создать для ребенка идеал прекрасного и помочь ему для себя выработать эстетические вкусы, помочь увидеть красоту нашего мира [1].

Средства эстетического воспитания: изобразительное искусство (картины, скульптуры); театр, кинематограф; архитектура; литература; история; музыка различных жанров (классическая, современные жанры); телевидение; окружающий мир, природа (заповедники, национальные парки, ботанические сады). Так, эстетическое воспитание – это умение научить ребенка видеть прекрасное в окружающем мире, природе, общественной жизни, в жизни социума, а также во внутреннем мире человека.

Как правило, эстетическое воспитание начинается еще в средней школе – на уроках музыки, изобразительного искусства, а позже оно сопровождает ребенка и на других предметах – литература, география, история, иностранный язык.

Язык выполняет эстетическую функцию только тогда, когда его выразительные средства подчинены определенной духовной цели. Фактором эстетического воздействия на уроке языка и литературы (как родного, так и иностранного) должен стать учебный текст, который будет раскрывать выразительные особенности предложения, переход слова в образ.

Проблему эстетической сущности языка разрабатывали ученые А. Потехня, И. Огиенко, И. Гальперин, В. Виноградов, Л. Щерба. Ученые подчеркивали многогранность эстетической функции языка, которая заключается не только в том, что человек получает удовольствие от красоты стиха, художественной прозы, стиля публицистики, логичности, четкости научного слова, красоты ораторского искусства, задушевности, лиризма, интимности, пафоса в песне, балладе, сказаниях, а и в том, что она распространяется на все сферы восприятия человеком окружающего мира, поскольку это восприятие – существенное, интеллектуально-понятийное, логическое – выражается в слове, высказывании. Они отмечают, что на всем изображенном и словесно обозначенном лежат отпечатки авторской эстетической концепции человека, его мировоззрения [3, с. 80].

Таким образом, привлечение личности подростка к языково-эстетической деятельности на занятиях по иностранному языку является одной из наиболее активных форм его эстетического воспитания и образования. Формирование же знания языка, умений и навыков пользования его изобразительно-выразительными возможностями в речевой деятельности на основе художественных текстов, воспитание определенных эстетических чувств, взглядов, вкусов, потребностей, интересов и идеалов составляют содержание формирования эстетического опыта личности подростка средствами искусства слова.

Литература

1. Беляев А. А. Эстетика : Словарь / А. А. Беляев [и др.]. – М. : Политиздат, 1989. – 448 с.
2. Боров Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Боров. – М. : Политиздат, 1988. – 496 с.
3. Волошина Н. Й. Естетичне виховання учнів у процесі вивчення літератури / Н. Й. Волошина. – К. : Рад. шк., 1985. – 104 с.

Шашков И. А.

*(ОП «Стахановский педагогический колледж
Луганского национального университета имени Тараса Шевченко»,
г. Луганск, ЛНР)*

Научный руководитель: доктор филол. наук, проф. Теркулов В. И.

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «ПОЖЕРТВОВАНИЕ» В РЕЛИГИОЗНОМ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ

Развитие антропоцентрической парадигмы в лингвистике на современном этапе ставит перед филологами задачу исследовать непосредственно роль языка в познавательной деятельности человека, специфику отражения информации посредством языковых средств, способы ее фиксации в языковых формах. По мнению В. А. Масловой, «центральной в когнитивной лингвистике является категория знания, проблема видов знания и способов их языкового представления, так как именно язык является основным средством фиксации, хранения, переработки и передачи знания» [1, с. 8].

В процессе развития информационно-коммуникативного общества закономерным становится право на преимущество не только через владение информацией, но и умелое оперирование информационным материалом. Появляется возможность программировать у человека (адресата) необходимое мировосприятие и отношение к реальности посредством лингвистических средств, актуальным становится вопрос не только исследования сознания, но и оперирования им. В процессе такого оперирования возможным представляется использование именно концептов. Можно предположить, что на определенном этапе

коммуникативной интеракции может стать возможной в некой степени трансформация содержания концепта, наполнение его другим смыслом.

Экстраполируя многочисленные трактовки концепта как объекта исследований в области когнитивной лингвистики, нам представляется возможным вывести некоторые положения, присущие религиозному концепту с позиции когнитивно-прагматического подхода: 1) религиозный концепт – это комплексная мыслительная единица как индивидуального, так и коллективного религиозного сознания, с присущим ей набором когнитивных признаков; 2) когнитивные признаки религиозного концепта фиксируются и репрезентируются с помощью языковых средств разных уровней (лексема → прецедентный текст); 3) совокупность концептов определенной религиозной тематической направленности формирует религиозную концептосферу, посредством языковых средств на уровне прецедентного текстового материала в жанровом разнообразии религиозного интернет-дискурса; 4) набор определенных лингвосуггестивных тактик обеспечивает реализацию перлокутивной установки адресанта (ретранслятора прецедентного текста в субжанрах религиозного дискурса), а именно: осуществляется воздействие на религиозную концептуальную картину мира языковой личности адресата; 5) система религиозных концептов является конструкт-основой религиозной языковой картины мира; 6) религиозные концепты в силу присущей им трансцендентности, являются элементами сакральной концептосферы, т.к. моделируют систему сверхморальных ценностей участников религиозного интернет-дискурса; 7) концепты, реализующиеся посредством языковых средств в жанровом разнообразии религиозного интернет-дискурса, позволяют определить особенности языковых личностей его участников.

Под лингвопрагматическими средствами мы подразумеваем выбор определенных суггестивно-манипулятивных тактик подачи текстового материала в жанрах религиозного интернет-дискурса, отвечающих коммуникативным интенциям суггестора, оказывающих манипулятивное воздействие на суггестента (посетителя религиозного сетевого сообщества) и способных спровоцировать с его стороны прогнозируемые информатором ответные действия, вызвать эмоции, чувства и т.д.

Среди разнообразных манипулятивных тактик наиболее характерными для таких жанров религиозного интернет-дискурса, как «Проповедь» и «Слово пастора», и актуальными для репрезентации исследуемого концепта следует выделить: 1) повествование события с умышленным избеганием конкретных фактов; 2) приведение примеров, событий в качестве примера; 3) апеллирование к эмоциональной сфере читателя; 4) презентация опыта мнимого героя; 5) описание чьих-либо действий с крайне негативными последствиями; 6) выражение желания сообщить определенную информацию с помощью выражений (я бы хотел, желали бы, было бы хорошо..., хотелось бы и др.); 7) обещание чего-л. при условии совершения какого-либо действия; 8) причисление к числу избранных; 9) обобщение; 10) позитивная самопрезентация; 11) повествование

чуда, чудодейственных результатов и др. Применение указанных тактик позволяет репрезентировать разные когнитивные признаки концепта «пожертвование».

Выводы: 1) особенности вербализации концепта «пожертвование» в жанрах религиозного интернет-дискурса определяют специфику репрезентации когнитивных признаков данного концепта посредством его фиксации языковыми средствами разных уровней; 2) применение лингвопрагматических средств, а именно: лингвоманипулятивных тактик позволяет репрезентировать разные когнитивные признаки концепта «пожертвование»; 3) с помощью лингвопрагматических средств, вербализующих и реализующих концепт «пожертвование» на различных уровнях (от лексемы до текста) в прецедентных текстах, осуществляются приемы, стратегии и тактики воздействия на адресата путем некой трансформации концептуального содержания.

Литература

1. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику : учеб. пособие / В. А. Маслова. – 5-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2011. – 296 с.
2. Юрьева Е. В. Слоган социальной рекламы : коммуникативно-прагматические и когнитивно-концептуальные функции : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / Юрьева Елена Владимировна. – Горловка, 2017. – 35 с.

Шевандина Л. С.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

КОММУНИКАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ НЕМЕЦКОЙ ИНТОНАЦИИ

Коммуникативная функция интонации определяется коммуникативной функцией языка. Традиционно в лингвистике интонация рассматривается как акустический фактор и характеризуется как ритмико-мелодическое оформление речи, т.е. она фонетически организует речь. Можно сказать, что интонация представляет наиболее характерный фонетический признак языка. Именно интонацией удастся передать тонкие оттенки смысла (иронию, удивление, раздражение, презрение и пр.), которые на письме требуют описания многочисленными лексическими средствами. Интонационную систему языка характеризует большая подвижность по сравнению с грамматической, поэтому у интонации больше возможностей непосредственно отвечать целям общения. Теснейшая связь между интонацией и смыслом предложения делает ее одним из важнейших факторов коммуникации.

Уже установлено, что интонация выполняет в языке различные функции – коммуникативную, семантическую, синтаксическую,

экспрессивную (Гайдучик С. М., Стериополо Е. И., Трубецкой Н. С. и др.), из которых важнейшей является коммуникативная. Особенностью выражения коммуникативной функции интонации является то, что в отличие от других фонетических средств интонация не является однозначным явлением, а представляет собой «совокупность просодических элементов» [3, с. 120] или «комплексное образование, состоящее из нескольких компонентов» [1, с. 35]. Компонентами интонации являются – частота основного тона голоса (высотный или мелодический компонент), интенсивность (динамический компонент), длительность или темп (темпоральный компонент), паузы, тембр. Наиболее хорошо изученными компонентами интонации являются мелодика и ударение.

Коммуникативная функция немецкой интонации проявляется прежде всего речевой мелодией. В немецком языке выделяют 3 типа речевой мелодии: падающая, повышающаяся (обе с локализацией в конце предложения) и продолжающаяся. Падающая мелодия, сигнализирующая завершенность высказывания практически во всех языках мира, характерна для всех типов предложений, кроме общего вопроса. Повышающаяся мелодия применяется для общего вопроса, переспроса, вопроса-повтора, перечислений и выражения особой вежливости. Продолжающийся тип мелодии сигнализирует в немецком языке о незавершенности высказывания и типичен для синтагм, находящихся в середине предложения (выносочных и подчиненных предложениях).

В своем коммуникативном аспекте немецкая интонация имеет следующие значения:

1. Интонация является средством членения речи на предложения.
2. Интонация участвует в различении коммуникативных типов предложения (повествовательное, вопросительное, побудительное и др.), являясь иногда единственным различительным средством в предложениях с одинаковым порядком слов. Например, если предложение «*Sie lernt in der Schule*» произносится с низко падающей мелодией на последнем ударном слоге, то это будет законченное повествовательное высказывание, а если мелодия повышается в конце предложения, то предложение звучит вопросительно.
3. Только интонацией осуществляется деление на синтагмы, что определяется смыслом и связано с выражением того или иного члена предложения.
4. Интонация отмечает, является ли данный отрезок речи конечной или неконечной синтагмой за счет изменения тона голоса, т.е. речевой мелодии.

Именно благодаря своему компонентному составу, который в разных языках находит разное выражение, происходит отличие интонации одного языка от другого. Так, для английского языка характерны две основные речевые мелодии: нисходящая и восходящая в отличие от немецкого, где используются основные речевые мелодии – падающая, повышающаяся и продолжающаяся. Также имеется различие в речевой мелодии немецкого

и русского языков. Хотя законченность повествовательного предложения в обоих языках передается понижением тона голоса в конце предложения, но падение тона в немецком языке носит своеобразный характер: оно резче и глубже, чем в русском, где происходит «спокойное понижение тона» [2, с. 210].

Из сказанного выше следует, что грамматически сформированное предложение только тогда является коммуникативной единицей речи, когда оно интонационно оформлено. Значение предложения зависит от выбора слов и их логической согласованности, но смысл высказывания определяет интонация.

Литература

1. Козьмин О. Г. Практическая фонетика немецкого языка : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / О. Г. Козьмин, Г. А. Сулемова. – М. : Просвещение, 1990. – 224 с.
2. Розенталь Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов : пособие для учителя / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М. : Просвещение, 1985. – 399 с.
3. Kleines Wörterbuch sprachwissenschaftlicher Termini / Herausgeber Rudi Conrad. – Leipzig : VEB Bibliographisches Institut, 1981. – 306 s.

Яковенко М. В.

*(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)*

О ДВУХ ВИДАХ ПЕРЕХОДА СОБСТВЕННЫХ ИМЕН В НАРИЦАТЕЛЬНЫЕ

Явление перехода собственных имен в нарицательные носит название «деонимизация» или «апеллятивация». Определяющим фактором данного процесса является историческая значимость референта имени собственного. Экстралингвистическая природа этого фактора определяет лингвокультурологическую специфику процесса апеллиативации: в семантике слова, образованного данным способом, важную роль играет культурный компонент значения. А.В. Суперанская выделяет два вида перехода онимов в апеллятивы – полный (ампер, бойкот) и частичный или ситуативный (Он современный Шекспир). При полном переходе производное «онимическое существительное полностью отрывается от породившего его собственного и становится его омонимом, тогда как при ситуативном переходе оним, обрастая коннотациями, тем не менее, остается самим собой» [5, с. 115]. Таким образом, два вида апеллиативации представляют собой качественно разные процессы, протекающие по разным моделям и обладающие разными функциональными и системными характеристиками. Переход собственных имен в нарицательные иллюстрирует явление вторичной номинации, при

которой «устанавливаются ассоциации по сходству или по смежности между некоторыми элементами внеязыкового ряда, отображенными в уже существующем значении имени, и свойствами нового обозначаемого, называемого путем переосмысления этого значения» [6, с. 337]. Вторичная номинация опирается на метафорические и метонимические переносы значения. Апеллятивация, как частный случай вторичной номинации, протекает по моделям метафоры (ситуативный переход) и метонимии (полный переход), и этим обусловлены различия в характеристиках данных процессов.

Для метафоры характерна функция предиката, тогда как идентифицирующая функция для нее является вторичной [1, с. 257]. Собственные имена, развившие ассоциативные созначения, принято называть прецедентными [3]. Существует и другой термин, более точно отражающий семантическую специфику данных имен – «коннотативные онимы» или «коннотонимы» [5, с. 13]. Метафоризации подвергаются собственные имена, когда «денотат имени приобретает достаточную известность у всех членов определенного языкового коллектива, или имя перестает связываться с одним сколько-нибудь определенным денотатом и делается типичным для многих чем-либо похожих друг на друга людей, поселений, рек и т.п.» [5, с. 116]. При этом такие слова продолжают оставаться онимами, не теряют своей способности соотноситься с другими собственными именами, воспринимаются в одном ряду с ними. Так, название улицы Grub Street развило коннотативное значение «писачи, халтурщики», «халтурный, низкопробный» – на данной улице Лондона в VIII в. жили неимущие литераторы, которых часто использовали как наемных работников (сейчас это улица Milton Street). Топоним Piltdown англичане употребляют также в смысле «подделка, обман». В местности с таким названием при раскопках были обнаружены факты фальсификации археологического материала. Compared with him I was Fifth Avenue (Chesterton) – название фешенебельной улицы Нью-Йорка употребляется в значениях «цивилизованность», «культурность». Автор высказывания признает, что и сам не отличается изысканными манерами, но по сравнению с ним человек, о котором идет речь, значительно в большей степени некультурен, оторван от цивилизации, топоним Fifth Avenue служит интенсификатором характеристики.

Любая метафора рано или поздно может перестать восприниматься как таковая, образность постепенно угасает. Для коннотативного онима исчезновение метафоры означает полный переход в нарицательное имя. Например, слово hooligan (хулиган) вряд ли соотносится в сознании современников с фамилией Hooligan (Patrick Hooligan – хозяин постоялого двора близ Лондона в конце XVIII века, прославившийся своим несносным поведением) [2, с. 242]. Слово меценат (покровитель искусств) – связано с именем римского государственного деятеля Гая Цильния Мецената, покровителя поэтов того времени. Утрата исторической знаменательности стирает метафору и переводит коннотативный оним в разряд апеллятивов.

Результатом метонимической апелляции является образование имени нарицательного, омонимичного по отношению к исходному ониму. Это имя нарицательное остается стилистически нейтральным (ср., например, названия физических единиц по именам их открывателей – ампер, вольт, ом, названия оружия по именам их изобретателей – винчестер, калашников, кольт, маузер, названия предметов одежды – галифе, кардиган, макинтош). Полный переход имен собственных в нарицательные сопровождается разрывом первоначальной связи «имя – объект» и обретение именем связи с новым понятием, при этом прописная буква заменяется на строчную. Данное имя перестает идентифицировать объект. Связь онима с первичным референтом прослеживается только на этимологическом уровне.

Литература

1. Артюнова Н. Д. Синтаксические функции метафоры / Н. Д. Артюнова // Известия АН СЛЯ. – 1978. – Т. 37, № 3.
2. Блау М. Г. Судьба эпонимов. 300 историй происхождения названий : словарь-справочник / М. Г. Блау. – М. : ЭНАС, 2010. – 272 с.
3. Гудков Д. Б. Прецедентное имя. Проблемы денотации, сигнификации и коннотации / Д. Б. Гудков // Лингвокогнитивные проблемы межкультурной коммуникации. – М., 1997.
4. Отин Е. С. Словарь коннотативных собственных имен / Е. С. Отин. – 3-е изд., перераб. и доп. – Донецк : Юго-Восток, 2010. – 518 с.
5. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М. : Наука, 1973. – 358 с.
6. Телия В. Н. Номинация / В. Н. Телия // Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990.

Зандер Х.

*(Университет Генрихе Гейне,
г. Дюссельдорф, ФРГ)*

DIE BESONDERHEITEN DER WIRTSCHAFT IN DEN REALEN DES SOZIALISMUS

In allen Entwicklungskonzepten für eine sozialistischen Wirtschaft wurde der Industrie, indem man sie zu einem strategischen Sektor erklärte, die entscheidende Rolle zugeordnet. Trotzdem der Staat durch den Zentralplan und seine Steuerungsinstrumente über das Verhalten der Wirtschaftssubjekte eine vollständige oder fast vollständige Kontrolle ausüben konnte, wurde im Industriesektor das Staatseigentum forciert. Nach der geltenden Doktrin hatte der Staat und damit auch indirekt die Partei, in deren Händen sich der Industriesektor befand, über den größten Teil des Sozialprodukts zu verfügen, denn nur er war prädestiniert, die allgemeinen gesellschaftlichen Interessen am besten zu verfolgen. Damit sollte das allgemeine Interesse über jenes der Gruppen und der Individuen gestellt werden.

In der Landwirtschaft und im Handel stellte sich diese Problematik etwas anders dar:

- Der Landwirtschaft würde im Entwicklungsprozeß zum Sozialismus nur eine sekundäre Bedeutung zugewiesen. Sie diene als Instrument zur Überwindung von Wachstumsbeschränkungen und zur Beseitigung der Grundnahrungsmittelknappheit.
- Im Vergleich zur Industrie war in der Landwirtschaft eine direkte staatliche Steuerung nicht so ohne weiteres machbar.

Man sah sich deshalb gezwungen, vorübergehend in der Landwirtschaft neben Staatseigentum noch andere Eigentumsformen, wie landwirtschaftliche Produktionsgenossenschaften zuzulassen und auch andere Steuerungsinstrumente einzusetzen. Langfristig lief in den meisten realsozialistischen Staaten (z.B. in der UdSSR, Bulgarien und Rumänien) aber auch in diesem Sektor der Trend in Richtung Staatseigentum.

Eine ähnliche Entwicklung war – mit Ausnahme Polens – im Bereich des Handels zu beobachten. Geltenden Doktrin hatte der Handelssektor im Realsozialismus wichtige Verteilungsfunktionen zu übernehmen, mit denen, wie auch mit dem zentral gelenkten Preissystem, die Bedürfnisse der Bevölkerung auf ein möglichst niedriges Niveau gehalten werden sollte.

Somit diene Staatseigentum als vorherrschende Eigentumsform im realsozialistischen System zwei Zwecken:

- mitzuhelfen, rasch einen großen Industriesektor aufzubauen und
- dem Staat eine umfassende Kontrolle über die Produktion und Distribution zu gewährleisten.

Diese Doktrin wurde ohne jegliche formelle Einschränkung und ohne auf die mikroökonomische Ebene, d.h. auf die Unternehmensebene, Rücksicht zu nehmen, durch ein rasches Wachstum der Industrie, einer Forcierung ausgewählter Wirtschaftsbereiche, sowie einem gezielten Kapital- und Arbeitseinsatz, umgesetzt. Langfristig führte sie zu zahlreichen volkswirtschaftlichen Ineffektivitäten wie extensives ressourcenverschwendendes Wachstum, Strukturkonservierung (insbesondere in der Industrie), steigende Unproduktivität, hohen Umweltbelastungen, einer langsamen Steigerung des Lebensstandards und zu langen Stagnationsphasen bis Verbrauchsrückgängen.

Die Vergrößerung des Staatsanteils am Bruttosozialprodukt und die Allokation der Ressourcen, nicht aufgrund erbrachter Wirtschaftsleistungen, sondern durch willkürliche politische Entscheidungen resultierten im Endeffekt in einer ineffizienten Wirtschaftsstruktur. Ihre Entstehung ist aber auch eine Erklärung dafür, warum die Kommandowirtschaft aufrecht erhalten und jede Einführung von Marktmechanismen sofort unterbunden wurde.

Мазкун Ю. Э.
(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,
г. Горловка, ДНР)
Научный руководитель: ст. преп. Колесникова Л. И.

СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ МОЛОДЕЖНОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Изучению языка немецкой молодежи на данный момент посвящено немало работ. Лингвисты осознали, что молодежный язык – это не какой-то периферийный пласт лексики, вообще недостойный изучения, а совсем даже наоборот. Он активно используется в современной литературе, отдельные слова и выражения молодежной лексики появляются на страницах газет и журналов, звучат на радио и телевидении, пополняют разговорную речь новыми лексическими и фразеологическими единицами и словообразовательными моделями.

Молодежные фразеологизмы характеризуются неустойчивостью, как любая разговорная единица молодежного языка, экспрессивностью, внутренней нелогичностью, семантической избирательностью. Они ориентированы на игру и в коммуникации часто выполняют карнавализующую функцию, то есть функцию «комикования», в основе которой лежит игра слов [2, с. 103].

Большинство фразеологизмов молодежного языка имеют яркую экспрессивную окраску, например, *Taschendrachen* (зажигалка); *in vollem Adamswuchs* (голый, обнаженный); *Hasenhirn* (глупец); *Kulturaustausch betreiben*, *geistigen Kredit aufnehmen* (списывать у одноклассника); *Amtshilfe leisten* (подсказывать однокласснику); *Gedankenaustausch treiben* (списывать друг у друга); *Folterkammer* (спортивный зал); *Rauchmelder* (учитель, проверяющий, не курят ли в школе); *den Kanal voll haben* (мне это надоело); *Parkbankphilosoph* (бездомный).

Факты речевой экспрессивности молодежного языка основываются на метафорическом (реже метонимическом) переносе. Носителями молодежного языка используются различные способы создания фразеологизмов: модификация (*das ist der Hammer / die Härte / der Wahnsinn*), редукция (*im sein* от *im Bilde sein*), расширение значения, контаминация. Преобразования фразеологизмов могут выражаться в расширении его состава за счет «включения» в стандартную структуру фразеологизма какого-либо переменного элемента, выбор которого зависит от ситуации. Примером может служить следующий фразеологизм, в котором вклинивание происходит на уровне лексемы: *versilbe ich dir den Tag* [SMS] [4] – «посеребрить» день того, кому предназначено сообщение от *j-m die Hände versilbern*, что означает «дать взятку кому-либо».

Добавление элемента в постпозиции создает комические эффект, т.к. компонент – «приложение» придает фразеологизму некую неуместность, парадоксальность: *Es ist nicht alles Gold, was glänzt – es könnte auch bloß ein*

frischer, in der Sonne funkelnder Hundehaufen sein [2, с. 102]. В данном случае ко всем известной поговорке «Не все то золото, что блестит» добавляется целое предложение. Говорящий иронично утверждает, что на солнце может блестеть и собачий помет.

Преобразования фразеологизмов могут строиться на основе замены одного или нескольких компонентов исходного фразеологизма. Например, знаменитую фразу из «Гамлета» Шекспира «*Sein oder nicht sein, das ist hier die Frage*» молодежь в своей речи трансформирует следующим образом: «*Canceln oder gecanceln werden, das ist hier die Frage*» (*canceln* – *Beziehungen beenden* (*прекращать отношения*)) [3, с. 88].

Причиной комического звучания становится контаминация элементов фразеологизмов. Сталкиваться могут фразеологизмы, в которые входит одно и то же слово, происходит обмен частями внутри одной или двух фразеологических единиц: «*Reden ist Schweigen und Silber ist Gold*» (оригинал – *Reden ist Silber, Schweigen ist Gold*). Возникший контаминированный фразеологизм является образцом бессмыслицы, выполняя развлекательную функцию и вызывая смех.

Следует заметить, что лексический фонд языка современной немецкой молодежи пополняется за счет создания ими же их собственных фразеологизмов. Они составляют 75% из всех молодежных фразеологизмов, большое количество из этих устойчивых предложений в основном не носят поучительный характер, не содержат никаких умозаключений, выводов. Но эти предложения могут выражать восторг, удивление, угрозу, призыв уйти, обращение к недалекому человеку, например: «*Das ist ein Ei!*» (удивительно), «*Voll ein Hammer!*», «*Ich bin geplättet!*». В молодежном языке можно отметить также большое количество клише, штампов, крылатых выражений, например: «*Ende im Gelände*» [3, с. 53], что выражает беспомощность, а также демонстрирует полное непонимание происходящего. Чтобы выразить плохое или хорошее настроение, молодежь использует фразеологизмы типа: «*Epileppy aber happy*» или «*Spastisch aber elastisch*» [3, с. 59].

Таким образом, многим фразеологизмам в молодежном языке присуща экспрессивность, абсурдность, нелогичность, внутренняя противоречивость. Фразеологизмы широко используются немецкой молодежью в речи с целью создания комического, шуточного эффекта, для привлечения внимания адресата, выражения своих эмоций, для общения посредством СМС. Молодежный язык является очень продуктивным источником пополнения фразеологического состава языка.

Литература

1. Михайлова Н. Молодежный язык Германии [Электронный ресурс] / Н. Михайлова, Д. Кипнис, А. Кипнис. – Режим доступа : <http://www.lib.ru/TEXTBOOKS/GERMAN/jungendsprache.txt>.
2. Рыбакова Е. А. Игры с фразеологизмами в языке современной немецкой молодежи / Е. А. Рыбакова // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2012. – № 4. – С. 102-105.

Говжеева М. С.

(ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»,

г. Горловка, ДНР)

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

РИТМИЧЕСКАЯ СТРАТИФИКАЦИЯ ОЗВУЧЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ДИСКУРСА

В современном языкознании актуальной является проблема исследования ритма как базового механизма функционирования дискурса. Рассмотрение значимости ритма как лингвистической категории побуждает к освещению особенностей этого феномена в плоскости художественного дискурса, которому присущи пропорция, гармония, симметрия. Ритм непосредственно выявляет специфику художественной речи в целом и является непременным условием художественной целостности [2]. Профессор М. М. Гишман полагает, что ритм объединяет всю полную «поверхность» художественного текста, превращает простую последовательность внешне обозримых и непосредственно языковых элементов в последовательность значимую, в единый целенаправленный процесс, который развивается [1].

Наряду с этим, интерес лингвистов к проблемам когнитивной специфики дискурса прогнозирует исследование его многоуровневой ритмической стратификации. По мнению современных лингвистов, в основе ритмической организации текста находится «внутренний глубокий страт ритма» как неразрывный слитный континуум [4, с. 113]. Вполне понятен тот факт, что концептуальный ритм, в частности, как важный компонент репрезентации художественного произведения коррелирует с динамикой смыслового развертывания вербального контекста, объединяя, к примеру, лексико-семантические средства в когерентной модели коммуникации. В нашем понимании, ритм обеспечивает стабильный режим функционирования дискурса как суперсистемы, в основе которой лежит многоуровневая ритмическая стратификация. Объектом нашего исследования является озвученная версия художественного дискурса. В рамках этой публикации предполагается рассмотрение особенностей трёх ритмических пластов художественного произведения – концептуального, лексико-семантического и фонетического (супraseгментного) ритма.

Концептуальную основу художественного произведения, являющегося объектом нашего исследования, составляют макроконцепты – «Человек» и «Природа», представленные в контексте повести микроконцептами «психологическое состояние» и «живая природа». Именно пересечение этих концептуальных подкатегорий создает когнитивную, концептуальную основу ритмизации повести Э. Хемингуэя «The Old Man and the Sea». Наши наблюдения свидетельствуют о том, что концептуальная динамика авторского замысла вербально маркируется адекватными конститuentами лексико-семантической парадигмы, которая прогнозирует особенности лексико-семантического уровня ритмизации. Поскольку наше исследование

базируется на озвученной версии повести, целесообразным является учёт супraseгментных средств языковой системы, адекватно маркирующих вербальный контекст художественного произведения. В нашем понимании, фонетический (супraseгментный) ритм наряду с концептуальным и лексико-семантическим играет важную роль как уровень фрейма интерпретации.

Фонетический (супraseгментный) ритм – это иерархически упорядоченный комплекс, который отражает специфические черты перцептивной и акустической структурированности вербального контекста в разных жанрах языкового творчества. Кроме этого, супraseгментный ритм озвученного дискурса обуславливает его коммуникативный тембр, который отвечает степени экспрессивности жанра и освещает особенности его логико-семантического квантирования. Заметим, что анализ ритмической организации озвученного дискурса художественной коммуникации даёт основания для исследовательского поиска в этом направлении с целью установления факторов эффективности воспроизведения и смысловосприятия, выявления, прежде всего, степени корреляции концептуального, лексико-семантического и фонетического (супraseгментного) ритма, который, в нашем понимании, обуславливает гармонизацию и когерентность интерпретации. Следует также отметить, что современное состояние развития лингвистической науки доказало существенное влияние средств свexсегментного (просодического) уровня языковой системы на адекватную аранжировку дискурса, которая обеспечивает целостность его восприятия. При этом особое внимание уделяется анализу просодических техник маркирования жанровых и регистровых характеристик дискурса, в то время как изучение вопроса связности озвученных текстов является составной частью этой проблемы [3, с. 273-275].

Корпус экспериментально-фонетического исследования составляет озвученный образец вышеуказанного художественного произведения. Акустические характеристики звукового сигнала были проанализированы с помощью компьютерной программы SFS/WASP version 1.54.

Анализ вербального контекста с учётом трёх уровней ритмизации раскрывает, прежде всего, взаимосвязь между концептом и лексическими маркерами, которые приобретают адекватные просодические характеристики в озвученной версии:

*The iridescent bubbles | were beautiful. || But they were the falsest thing in **the sea** | and **the old man** loved to see the big **sea** turtles | eating them. || The turtles saw them, | approached them from the front, | then shut their eyes | so they were completely carapaced | and ate them | filaments and all. || **The old man** loved to see the turtles | eat them | and **he** loved to walk on them | on the beach after **a storm** | and hear them pop | when **he** stepped on them with the horny soles of his feet || [5].*

Лексико-семантическими компонентами ритмической модели этого отрывка являются лексемы «sea» и «the old man», маркирующие макроконцепты «Живая природа» и «Человек». Море выступает в

произведении как живой субъект, поэтому автор раскрывает динамику жизни главного героя в его тесном взаимодействии с субъектом живой природы, олицетворяющей внутренний мир Сантьяго. Ритмическая модель «*the sea – the old man – sea – the old man – he – a storm – he*» сигнализирует динамику концептуального поля и комбинацию лексико-семантических маркеров смыслового развёртывания пространственно-временного континуума литературного произведения. На фонетическом уровне чередование акцентных импульсов как ритмо-смысловых шагов, например, в фоносинтагмах “*the old man loved to see the turtles*”, “*the old man loved to see the big sea turtles*” сигнализирует переменнo-ступенчатый ритм акцентуации лексического маркера *the old man* в зависимости от семантической нагрузки в топиально-комментивной схеме отрывка, который отражает чередование концептов, лексико-семантических маркеров и адекватной акцентной модели ритмо-смысловых шагов. Показатели частоты основного тона и интенсивности выделяют градиационность реализации авторского замысла.

Таким образом, ритм как феномен порождения дискурса обуславливает целостность художественного произведения и прогнозирует просодические техники маркирования звукового фрейма интерпретации авторского замысла.

Литература

1. Гиршман М. М. Ритм художественной прозы / М. М. Гиршман. – М. : Сов. писатель, 1982. – 367 с.
2. Гумовская Г. Н. Ритм как фактор выразительности художественного текста : дис. ... д-ра филол. наук : спец. 10.02.04 – Германские языки / Г. Н. Гумовская. – М., 2000. – 352 с.
3. Калита А. А. Просодична організація озвученого тексту / А. А. Калита // Наукові записки. – Серія : Філологічні науки (Мовознавство). – Вип. 89 (4). – Кіровоград, 2010. – С. 273-275.
4. Потапова Р. К., К опыту изучения семантико-синтаксической ритмизации текстов художественной прозы / Р. К. Потапова, С. В. Прокопенко // Вопросы языкознания. – 1997. – № 4. – С. 101-114.
5. Hemingway E. The Old Man and the Sea [Электронный ресурс] / E. Hemingway. – Режим доступа : <http://etextread.ru/Book/Read/15792>.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Авксентьева А. М.</i> «Ice-breakers» как средство снятия психологических трудностей на занятиях по иностранному языку	3
<i>Антонова Т. Н.</i> Психолого-педагогические особенности обучения иностранному языку старшеклассников.....	4
<i>Армянинова Д. Ю.</i> Язык СМС как разновидность социолектов.....	6
<i>Афанасьев П. С.</i> Пути пополнения немецкоязычной педагогической терминосферы	8
<i>Балко М. В.</i> Дискурсивизация дневникового текста.....	10
<i>Баранова О. І.</i> До проблеми семантичного моделювання ідіом	12
<i>Безуглая Е. М.</i> Проблемы и перспективы современной стилистики	13
<i>Болотова О. В.</i> Le suicide chez les adolescents	15
<i>Будник У. А.</i> Языковые средства выражения категории авторской модальности, времени и пространства в тексте франкоязычного научно-фантастического романа.....	17
<i>Волосевич С. П.</i> Некоторые аспекты константности и вариативности английских фразеологизмов.....	19
<i>Воробчук Н. В.</i> Семантико-стилистические особенности фразеологизмов с компонентом-зоонимом	21
<i>Гриценко Т. Д.</i> Категории текста	23
<i>Довженко С. В.</i> Автономное обучение иностранному языку в Германии	25
<i>Дранговская Е. Н.</i> Основные подходы к моделированию когнитивных систем.....	27
<i>Елисеева Я. В.</i> Психолого-педагогические аспекты обучения иностранному языку.....	28
<i>Жихарева Н. А.</i> Офферативные дискурсивные акты: семантико-прагматические характеристики (на материале современных англоязычных текстов)	30
<i>Жуков Ю. Ю.</i> О подходах к фразеологии с точки зрения когнитивной лингвистики	33
<i>Загороднова Е. М.</i> English functional styles, the classification	35

<i>Загорулькина В. А.</i>	
La penetration des termes anglais dans le vocabulaire française.....	37
<i>Иванова Н. А.</i>	
Особенности передачи диалектизмов и просторечий при переводе романа М. А. Шолохова «Тихий Дон» на английский язык	39
<i>Ищенко Е. Н.</i>	
Изменения в образовательных стратегиях, обусловленные когнитивной наукой	41
<i>Карпова Н. А., Калиновская Н. И.</i>	
Роль психологических факторов в обучении иностранным языкам	43
<i>Киселева Е. А.</i>	
Категория рода в немецком языке с диахронической точки зрения.....	45
<i>Князева-Лязгина Н. В.</i>	
Использование наработок когнитологии на уроках иностранного языка ..	47
<i>Коловерова И. Г.</i>	
К вопросу об исследовании испанского молодежного сленга.....	48
<i>Кологойда Н. А., Жиров В. В.</i>	
Актуальные вопросы когнитивистики	50
<i>Косинова М. А.</i>	
Особенности структуры франкоязычных текстов кулинарных интернет-рецептов.....	52
<i>Кравченко Е. А.</i>	
Психолого-педагогические особенности обучения иностранным языкам и переводу.....	54
<i>Кулебякина Н. В.</i>	
Использование инновационных технологий в обучении аудированию учеников на средней ступени образования.....	55
<i>Лежнев С. Н.</i>	
Англоязычные неологизмы тематической группы «Возраст человека».....	57
<i>Ляшенко Н. А.</i>	
Обучение устной иноязычной речи на основе аутентичных текстов в средне-профессиональных учебных учреждениях.....	59
<i>Матвейчева Ю. О.</i>	
Особенности формирования лингвокультурологической компетенции в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку	61
<i>Могильченко О. А.</i>	
Психолого-педагогические особенности обучения иностранным языкам и переводу.....	63
<i>Мухина Д. С.</i>	
О некоторых источниках пополнения лексики молодежного немецкого языка	65
<i>Назаренко Е. Н.</i>	
Структура и семантика производных прилагательных в средневерхненемецком языке (на материале суффиксальных дериватов)	67

<i>Натарина И. И.</i>	
Тематика и проблематика романа Амели Нотомб «Токийская невеста».....	69
<i>Новоградская-Морская Н. А.</i>	
Психологические особенности обучения профессионально-направленному иностранному языку	71
<i>Омельченко Е. М., Панков Д. А.</i>	
Структура и семантика пословиц с антонимическим значением в английском языке	73
<i>Опаляра О. О.</i>	
Экстралингвистические причины заимствования англоамериканизмов в немецкий язык.....	75
<i>Оприш А. А.</i>	
The influence of the Scandinavian borrowings on the formation of the lexical structure of the English language.....	77
<i>Полонникова О. Л.</i>	
Some aspects of teaching English collocations	79
<i>Поддубная Н. А.</i>	
Лексико-грамматические маркеры семантического отрицания в немецком языке.....	81
<i>Пуговкин П. И.</i>	
Основные этапы обучения с точки зрения когнитивистики	83
<i>Пузик А. А., Ковтун И. В., Колесникова Е. Ж.</i>	
Synonymic relationships in English medical terminology	85
<i>Розова И. В.</i>	
Прагматические установки сатирического текста	87
<i>Рочняк А. В.</i>	
Немецкоязычная терминология военно-морской стратегии и тактики	89
<i>Рочняк Е. В.</i>	
Использование фразеологизмов в художественной немецкоязычной литературе.....	91
<i>Рыбник И. Н.</i>	
Проблемы когнитивистики в социально-гуманитарном познании	93
<i>Рудковская И. В.</i>	
К вопросу психологических особенностей обучения иностранным языкам	94
<i>Рязанова В. Э.</i>	
Американский профессиональный сленг	96
<i>Самохина С. Г.</i>	
Интегративный аспект глубинных текстовых структур (на материале англоязычной прозы XX столетия)	98
<i>Сушинская И. М.</i>	
Algunas dificultades de los hispanohablantes al querer aprender el idioma ruso.....	99

<i>Федорченко А. Г.</i>	
Перспективы изучения иностранных языков с помощью интернет-сервисов и программ	101
<i>Фефелова В. В.</i>	
Particularités sociolinguistiques du discours des jeunes français	103
<i>Чебина Ю. С.</i>	
Языковая политика швейцарской конфедерации	105
<i>Чучук Е. В.</i>	
Структурно-стилевая характеристика речевых произведений	107
<i>Шаверин А. М.</i>	
Эстетическое воспитание подростков в процессе изучения иностранного языка	109
<i>Шашков И. А.</i>	
Лингвопрагматические средства реализации концепта «пожертвование» в религиозном интернет-дискурсе	111
<i>Шевандина Л. С.</i>	
Коммуникативная функция немецкой интонации	113
<i>Яковенко М. В.</i>	
О двух видах перехода собственных имен в нарицательные	115
<i>Зандер Х.</i>	
Die Besonderheiten der Wirtschaft in den Realen des Sozialismus	117
<i>Мазкун Ю. Э.</i>	
Способы образования фразеологизмов молодежного немецкого языка	119
<i>Говжеева М. С.</i>	
Ритмическая стратификация озвученного художественного дискурса	121

Научное издание

**ЯЗЫК И КОММУНИКАЦИЯ:
ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ, КОГНИТИВНЫЕ
И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

Материалы Республиканской очно-заочной
научно-практической конференции

3 марта 2017 г.

Ответственный редактор И.В. Розова

Технический редактор А.М. Калашников
Компьютерная верстка и макетирование А.В. Шевченко
Корректор О.Т. Захарова

*За достоверность предоставленной информации и ссылок
несут ответственность авторы*

Подписано к изданию 30.03.2017.
Формат 60х84/16. Бумага 80 г/м².
Усл. печ. л. – 8,24. Уч.-изд. л. – 8,0.
Усл.-изд. л. – 7,44.
Тираж 100 экз. Зак. № 11.

Издательство ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Свидетельство о государственной регистрации субъекта издательского дела
ДК№1342 от 29.04.2003 г.
84626, г. Горловка, ул. Рудакова, 25