

Министерство образования Республики Беларусь
УО «Полесский государственный университет»
УО «Белорусский государственный экономический университет»

**ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ**

ВЫПУСК 1

Сборник научных статей по материалам I Международной
научно-практической конференции

Полесский государственный университет,
г. Пинск, Республика Беларусь,
12 апреля 2019 г.

Пинск, 2019

УДК 811.1/8(06):316.77
ББК 81.2
Я 41

Рецензенты:

Курганова Нина Ивановна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры межкультурной экономической коммуникации
Белорусского государственного экономического университета;
Ненадоец Алексей Михайлович – доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры белорусского и русского языков
Белорусского государственного экономического университета.

Редакционная коллегия:

Шебеко Константин Константинович (гл. редактор);
Губская Ольга Николаевна;
Жилевич Ольга Федоровна;
Кручинский Николай Генрихович;
Лапуцкая Ирина Иосифовна;
Русина Юлия Николаевна;
Шматкова Ирина Игоревна;
Янковский Игорь Анатольевич.

Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития: сборник научных статей по материалам I Международной научно-практической конференции, УО «Полесский государственный университет», г. Пинск, 12 апреля 2019 г. / Министерство образования Республики Беларусь [и др.]; редкол.: К.К. Шебеко [и др.]. – Пинск : ПолесГУ, 2019. – 370 с.

ISBN 978–985–516–564–5

В сборник вошли статьи, подготовленные по материалам докладов I Международной научно-практической конференции «Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития» (апрель, 2019), проведенной кафедрой лингвистики и бизнес-коммуникаций УО «Полесский государственный университет» при участии кафедры белорусского и русского языков УО «Белорусский государственный экономический университет». В первом выпуске издания рассматриваются актуальные вопросы межкультурной коммуникации в условиях глобализации, состояние и перспективы преподавания русского языка как иностранного, современные аспекты литературоведения, перевода и интерпретации текста в поликультурном пространстве.

Сборник адресован научным сотрудникам, преподавателям вузов, аспирантам и всем интересующимся вопросами межкультурного взаимодействия.

Статьи представлены в авторской редакции.

УДК 811.1/8(06):316.77
ББК 81.2

ISBN 978–985–516–564–5

© УО «Полесский государственный университет»
© Владислав Кручинский (макет обложки)

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЛИНГВИСТИКЕ И ТЕОРИИ КОММУНИКАЦИИ

<i>Бабровіч Т. С.</i> Бівербальныя найменні будаўнічай сферы ў сучаснай беларускай мове (на прыкладзе назваў будаўнічых канструкцый, іх частак і элементаў).....	8
<i>Вавуло И. Н.</i> Лингвистический аспект перевода заголовков английских и американских статей.....	13
<i>Вариченко Г. В.</i> Обучение языкам в современных условиях.....	18
<i>Дунькович Ж. А., Рукавишникова С. М., Варгас П. Р. Х.</i> Испанский язык Латинской Америки.....	23
<i>Дутова Н. В., Никифоров А. В.</i> Проблема перевода эллиптических конструкций на материале газетных статей..	28
<i>Кашевская Л. Ф., Козорог З. П.</i> Влияние языковой среды на формирование социокультурной компетенции учащихся...	35
<i>Лазарева О. Ю.</i> Имя бренда как объект лингвистического исследования.....	38
<i>Литвинович А. Г.</i> Особенности организации когнитивного сценария каузативных глаголов.....	43
<i>Мелихова Ю. Р.</i> Study of word access strategies.....	49
<i>Навасельцава І. І.</i> Лінгвакультурная адметнасць прагматонімаў у неймінгу і рэкламнай камунікацыі па-беларуску.....	54
<i>Никулина Е. В.</i> Функционирование наименований сказочных птиц русского фольклора в индивидуальном лексиконе.....	61
<i>Олейников Т. В.</i> Языковые особенности YouTube-комментария (на материале русского, французского и китайского языков).....	66
<i>Примак В. В.</i> Принципы обучения иностранному языку в рамках программы повышения квалификации кадров (на примере сотрудничества с Кипрской ассоциацией повышения квалификации кадров).....	71
<i>Родион С. К., Савинова А. И.</i> Эффективность использования метода проектов и ролевой игры в обучении английскому языку.....	75
<i>Рычкова Л. В.</i> Англоязычные вкрапления в русскоязычных текстах (на материале корпусных данных).....	80
<i>Сунь Бовэнь</i> Бизнес-презентация как жанр деловой интернет-коммуникации.....	87

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ:
ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

<i>Баско Н. В., Лю Цзыхао</i> Фразеология экономического дискурса в русском и китайском языках в аспекте межкультурной коммуникации.....	91
<i>Безмен С. Г.</i> Особенности адаптации иностранных студентов к учебному процессу в белорусском вузе (из опыта работы с китайскими магистрантами, обучающимися на английском языке).....	98
<i>Давыдава Г. М.</i> Міжкультурная камунікацыя ва ўмовах глабалізацыі: лінгвістычны аспект.....	103
<i>Жилевич О. Ф., Никифорова И. В.</i> Intentions culturelles du texte du roman philosophico-allegorique.....	107
<i>Жмакина Т. В.</i> Формирование навыков аргументации в процессе иноязычной профессиональной подготовки.....	112
<i>Пузенко И. Н., Тюкина Л. А.</i> Межкультурная коммуникация как неотъемлемый компонент процесса обучения русскому языку как иностранному.....	118
<i>Пятрова Т. В.</i> Архітэктоніка надмагільнага тэксту на Гальшанскім некропалі XIX – пачатку XX ст. (параўнаўчы аналіз).....	124
<i>Радюк Е. В.</i> Роль межкультурной коммуникации в современном обществе.....	131
<i>Селюжицкая Л. Н.</i> Основные модели межкультурной коммуникации и их влияние на межкультурное общение.....	134
<i>Сидорчук И. С.</i> Cross-cultural differences in education: challenge or opportunity?.....	140
РОДНОЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ	
<i>Агароднікава С. В.</i> Асноўныя аспекты навучання стылістыцы.....	147
<i>Бруцкая Н. И., Цыбенко Н. В.</i> Лингвистические факторы успешного нейминга торгового бренда.....	149
<i>Володько С. М., Сидельникова Е. С.</i> Обучение академическому письму: подходы и перспективы.....	154
<i>Даніра Т. П.</i> Валоданне роднай мовай ва ўмовах трылінгвізму як кампанент прафесійнай камунікатыўнай кампетэнцыі на прыкладзе падрыхтоўкі ІТ-спецыялістаў....	159
<i>Ефимчик О. Е.</i> Реферирование на занятиях РКИ.....	164

<i>Кот Н. С., Кравчук М. И.</i> Структура немецких компаративных фразеологизмов.....	169
<i>Павлова И. В.</i> Повышение эффективности обучения языку профессионального общения студентов-журналистов.....	172
<i>Праконіна В. У.</i> Дынамічныя працэсы ў беларускай эканамічнай тэрміналогіі.....	176
<i>Сорокина А. И.</i> Формирование межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции в процессе обучения чтению аутентичных текстов.....	180
<i>Тихонюк В. И., Черкас В. Н.</i> Работа над усвоением терминологической лексики в инофонной аудитории.....	186
<i>Тупик А. В.</i> Обучение студентов технических вузов профессионально ориентированной коммуникации на иностранном языке (на материале французского языка).....	191
<i>Шматкова І. І.</i> Дыстанцыйная форма навучання ў працэсе выкладання дысцыпліны «Беларуская мова (прафесійная лексіка)».....	198
<i>Юнаш М. В.</i> Художественный текст в профессионально ориентированном обучении иностранных студентов (на материале рассказа А.П. Чехова «Первый дебют»).....	204
РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
<i>Барбук С. Г.</i> Синонимические синтаксические конструкции.	211
<i>Бунько Н. М.</i> Этапы работы над профессионально ориентированным текстом в курсе русского языка как иностранного: послетекстовый этап.....	215
<i>Бурханская Н. Н.</i> О роли антропонимов в страноведении при обучении русскому языку иностранных слушателей военного профиля.....	220
<i>Дорогокупец-Новицкая О. М.</i> Применение эвристических методов в обучении русскому языку как иностранному.....	225
<i>Корженевич Ю. В.</i> Дистанционное обучение русскому языку как иностранному.....	231
<i>Лапуцкая И. И.</i> Особенности чтения лекции на русском языке студентам-иностранцам.....	238
<i>Прокопина Ж. В.</i> Биографические тексты как средство обучения РКИ в полиязычном мире.....	245
<i>Чупик В. В., Лапуцкая И. И.</i> Моделирование речевой активности студентов-иностранцев в интерактивном уроке..	251
<i>Яковлева С. И.</i> Художественный текст в формировании лингвокультурологической и межкультурной компетенций иностранных студентов.....	258

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ, ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОМ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

- Аксенова Г. Н., Кожухова Н. Е.* Коммуникативная, мотивационная и профессиональная значимость текста специальной тематики..... 267
- Армоник Л. Б.* Межкультурная коммуникация в кино: типология культур (на материале фильма «Страх и трепет»). 271
- Батурина Е. Л.* Религиозные мотивы в творчестве немецких романтиков..... 277
- Голикова Т. И., Свирская Н. Р.* Виды каламбуров в произведениях Т. Пратчетта и особенности их перевода на русский язык..... 283
- Жилевич О. Ф.* Роль художественной аллегории в межкультурной коммуникации..... 291
- Петрачкова И. М.* Семантика и функционирование имени главного героя в художественном контексте пьесы Алексея Николаевича Арбузова «Выбор»..... 297
- Храмченко Т. А.* Нарративный художественный текст как акт коммуникации между автором и читателем..... 303

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ, ПЕРЕВОД И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

- Багарадава Т. Р.* Традыцыйнае і наватарскае ўзнаўленне падзей у аповесцях А. Кулакоўскага і А. Савіцкага 1980-х гг..... 310
- Губская О. Н.* Специфика восприятия русскоязычной литературы Беларуси (на примере книги Светланы Алексиевич «Время секунд хэнд»)..... 316
- Зыблева Д. В.* Специфические факторы двуязычной коммуникации..... 322
- Русина Ю. Н.* Перевод и использование информационных технологий..... 328
- Руткевич С. А.* Адаптация результата при переводе калькой 334
- Селиванова Е. А.* Перевод предложений со сказуемым в форме пассивного залога в немецком языке..... 339
- Слепович В. С.* Перевод как проблема межкультурной коммуникации..... 343
- Французова О. Н.* Специализированные языковые онлайн-сервисы: помощь или проблема при переводе..... 348
- Цеханович И. Г.* Литературный портрет как один из способов характеристики персонажа (на материале

короткого расказа У. С. Мозма «Рыжий».....	354
Чеснокова Е. В. Проблема художественного перевода поэтического текста (на примере сонета XXXIX (XLIX) Пьетро Бембо).....	357
Ярмоленка А. У. Сямейная хроніка ў беларускай літаратуры XX стагоддзя.....	362

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЛИНГВИСТИКЕ И ТЕОРИИ КОММУНИКАЦИИ

УДК 811.161.3'373.46:69

БІВЕРБАЛЬНЫЯ НАЙМЕННІ БУДАЎНІЧАЙ СФЕРЫ Ў СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ (НА ПРЫКЛАДЗЕ НАЗВАЎ БУДАЎНІЧЫХ КАНСТРУКЦЫЙ, ІХ ЧАСТАК І ЭЛЕМЕНТАЎ)

Бабровіч Таццяна Сяргееўна

выкладчык

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя

Максіма Танка

Мінск, Рэспубліка Беларусь

BIVERBAL NAMES OF THE CONSTRUCTION INDUSTRY IN THE MODERN BELARUSIAN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF THE NAMES OF BUILDING STRUCTURES, THEIR PARTS AND ELEMENTS)

Babrovich Tatsiana Sergeevna

Teacher

Belarusian State Pedagogical University named after

Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

Анатацыя: У артыкуле аналізуюцца неаднаслоўныя найменні будаўнічай тэрміналогіі ў сучаснай беларускай мове. Сярод тэрміналагічных словазлучэнняў, якія выступаюць найменнямі будаўнічых канструкцый, іх частак і элементаў, вылучаюцца двухкампа-
нентныя. Паводле колькаснага складу пераважаюць бівербальныя найменні, у якіх можна прасачыць анамасіялагічны базіс і ана-
масіялагічную прыкмету, што рэалізуе разнастайныя характарыстыкі.

Abstract: The article analyzes the verbose nominations of construction terminology in the modern Belarusian language. In terms of quantity, the leading place is occupied by two-component word combinations or beaver-trees, in which it is possible to single out an onomasiological basis and an onomasiological feature that realizes different characteristics.

Ключавыя словы: будаўнічая тэрміналогія; намінацыя; бівербальныя найменні; анамасіялагічны базіс; анамасіялагічная прыкмета.

Keywords: construction terminology; nomination; biverbal name; onomasiological basis; onomasiological feature.

Развіццё чалавечага грамадства і чалавечага пазнання ставіць перад мовай задачу забяспечыць усе бакі жыцця і дзейнасці чалавека новымі найменнямі. Кожны ўзровень мовы, кожная яго падсістэма ўносяць свой уклад ва ўтварэнне новых назваў.

Для абазначэння новых аб'ектаў рэальнага свету нярэдка выкарыстоўваюцца не столькі новыя словы, колькі ўскладненыя формы намінацыі. У той ці іншай сферы чалавечай дзейнасці колькасць новых слоў незначна павялічваецца. Часцей за ўсё адбываецца апора на ўжо існуючыя. Ім надаецца больш вузкае, часам больш шырокае значэнне шляхам уключэння іх у новыя лексіка-семантычны сувязі і адносіны, якія ўскладняюць аб'ём паняцця. Як адзначае А. С. Кубракова, найменні падзей адбываюцца не на ўзроўні слова, а на ўзроўні выказванняў і зносін [1, с. 226].

Такім чынам, у працэсе намінацыі можа ўзнікаць не толькі слова, але і словазлучэнне, якое ўзнікае шляхам распаўсюджвання аднаго слова другім ці некалькімі, у выніку чаго ўтвараецца састаўное найменне. Дадзены спосаб намінацыі з'яўляецца кампактным і эканамічным і адлюстроўвае раснастайныя адносіны, якія ўзнікаюць паміж прадметамі і з'явамі аб'ектыўнай рэчаіснасці. Словазлучэнні ствараюцца паводле адной з магчымых ў мове мадэляў і маюць пэўную структуру, якая складаецца з анамасіялагічнага базісу і анамасіялагічнай прыкметы.

У апошнія дзесяцігоддзі аб'ектам вывучэння не раз становіліся неаднаслоўныя найменні. Пэўны час да словазлучэння падыходзілі толькі як да сінтаксічнай адзінкі. Вызначэнне словазлучэння ў якасці намінатыўнага сродку падзялялася і падзяляецца не ўсімі навукоўцамі. Як адзначае Т. П. Чапкова, гэта адбываецца таму, што састаўныя найменні характарызуюцца моўнай асіметрыяй: з аднаго боку, выяўляюць семантыка-функцыянальную блізкасць да слова, а з другога — члянмасць формы, сінтагматычную структуру [2, с. 124]. Аднак у працах А. А. Шахматава, Л. В. Шчэрбы, В. У. Вінаградава словазлучэнне разглядаецца як намінатыўная адзінка [3, 4, 5].

В. У. Вінаградаў падкрэсліваў, што калі разглядаць словазлучэнне па-за межамі сказа, то яно адносіцца да намінатыўных сродкаў мовы, сродкаў абазначэння прадметаў, з'яў і працэсаў [5, с. 3]. В. М. Нікіцевіч, А. С. Снітко, Т. Р. Трафімовіч указваюць на збліжанасць састаўнога наймення і слова ў наяўнасці дэнататыўна-

сігніфікаванага зместу, грамадскага ўсведамлення прадмета ці з’явы, здольнасці актуалізавацца [6, 7, 8]. А ўдзел у працэсе фразеалагізацыі, як адзначае Т. Р. Трафімовіч, замацоўвае намінацыйны статус словазлучэння [8, с. 20].

Асабліва вялікая роля састаўных найменняў у тэрміналогіі, дзе колькасць новых прадметаў, працэсаў і паняццяў, якія падлягаюць намінацыі, няспынна расце. Менавіта сінтаксічны спосаб абазначэння паняццяў займае вядучае месца ў сучаснай будаўнічай тэрміналогіі. Пад тэрміналагічнымі словазлучэннямі (бівербальнымі найменнямі) мы будзем разумець намінацыйныя адзінкі, якія характарызуюцца полікампанентнасцю, раздзельнааформленасцю ў структурных адносінах і семантычным адзінствам у адносінах зместу [9, с. 67].

Матэрыялам даследвання абрана адна з тэрміналагічных падсістэм сучаснай беларускай мовы – будаўнічая тэрміналогія, а менавіта тэматычная падгрупа *назвы будаўнічых канструкцый, іх частак і элементаў*”, што абумоўлена шырокай сферай ужывання гэтых тэрміналагічных адзінак. Крыніцай эмпірычнага матэрыялу сталі пяцітомны “Тлумачальны слоўнік беларускай мовы” [10], двухтомны “Русско–белорусский политехнический словарь” [11], “Современный русско–белорусский политехнический словарь” [12], “Русско–белорусский словарь по основам строительного дела” [13], а таксама асобныя выданні, прысвечаныя будаўніцтву. Намі было прааналізавана больш за 400 бівербальных найменняў.

Для зручнасці абазначэння структурнага складу бівербальных тэрмінаў будзем карыстацца наступнымі ўмоўнымі скарачэннямі: **N** – назоўнік, **Ng** – назоўнік у родным склоне, **Nabl. instr.** – назоўнік у творным склоне; **A** – прыметнік, **Pr** – прыназоўнік.

Найбольш ужывальным структурным тыпам выступаюць двухчленныя намінацыі ці бівербы, якія прадстаўлены некалькімі падтыпамі.

Дамінуючым з’яўляецца агульны тып **N+A** (назоўнік + прыметнік / дзеепрыметнік). У якасці апорнага слова (анамасіялагічнага базісу) у гэтым выпадку можа выступаць:

1) невытворны назоўнік (*арка* цвёрдая, парабалічная, паўкруглая; *дах* арачны, схільны, чарапічны, скляпеністы; *канструкцыя* алюмініевая, арачная, жорсткая, каркасная, маналітная; *кансоль* анкерная, апорная, вуглавая; *калона* фахверкавая; *паз* бакавы, запорны, прамавугольны, шпоначны);

2) вытворны назоўнік (*насціл* верхні, ніжні, шчытавы, шпунтаваны; *накладка* безраспорная, двайная, апорная, паясная; *зацяжка* кроквенная; *выступ* кансольны; *кладка* арміраваная, бетонная).

У якасці залежных слоў (анамасіялагічнай прыкметы) могуць выступаць:

1) просты прыметнік (*башмак анкерны, унутраны, вонкавы, палевы; кант верхні; жолаб дахавы; дэталі арматурная; апора анкерная, бетонная, жорсткая, падбэлечная; акно эркернае; дзверы бакавыя, глухія, заднія, шчытавыя, шарнірныя; бабка нерухомая, пярэдняя; галерыя вентыляцыйная, скляпеністая, вонкавая; фундамент бутаваы; база канструкцыйная; панэль мантажная*);

2) складаны прыметнік (*дзверы пуштацелья, двухстворкавыя; каркас шмаптралётны; блок шлакабетонны, аднапустотны; мур вібрацагляны; кажух цепаізаляцыйны; панэль шкложалеабетонная, аднаслойная; падлога асфальтацэментавая; сцяна буйнаблочная, буйнапанельная; рэйка двухбакавая*);

3) дзеепрыметнік (*рукаў арміраваны; панэль нясучая; галерэя злучальная; кансоль засцерагальная; канструкцыя зборная, нясучая; дэталі нясучая; арматура расцягнутая, сціснутая, злучальная; паверх размеркавальны; дэталі закладная*).

У разгледжаным структурным тыпе кампаненты словазлучэння ўступаюць у атрыбутыўныя адносіны. Класіфікацыйныя функцыі прыметніка абумоўлены лексічным значэннем дадзенай граматычнай катэгорыі: выражаць прыкмету у адносінах да дзеяння, стану, прадметнасці. Таму прыметнікі і дзеепрыметнікі дэталізуюць базіснае слова, надаюць найменню больш вузкі, канкрэтны змест.

У адзначаных словазлучэннях актуалізуюцца наступныя матываваныя прыкметы:

– **якасць ці фізічныя характарыстыкі** (*галерэя вонкавая, нахільная; дзверы заднія, глухія; падмурак глыбокі; арматура гібкая; арка кругавая; сцяна ўнутраная, ажурная; апора жорсткая*);

– **прызначэнне, функцыя** (*дэталі распорная; жолаб дахавы; стаяк вадасцёкавы; кансоль засцерагальная, апорная; абалонка ізаляцыйная*).

Менш прадуктыўным спосабам дыферэнцыяцыі паняццяў з’яўляецца выкарыстанне пры апорным кампаненце залежных назоўнікаў з прыназоўнікам і без прыназоўніка **N+N**. Гэтыя тэрміналагічныя словазлучэнні выражаюць азначальна-акалічнасныя адносіны і маюць некалькі падтыпаў:

N+Ng (*купал скляпення; распор аркі; ствол калоны; дэталі канструкцыі; зацяжка аркі; каркас скляпення; крыло будынка; грэбень даху; пята накладкі; рабро бэлькі, аркі, пліты; блок падмурка; каробка дома; кружала аркі*);

N+Pr+Ng (*панэль з фанеры; каркас без запаўнення*);

N+Nabl. instr. (*абвязка хамутамі*).

Такім чынам, аналіз матэрыялу паказаў, што бівербальныя найменні ў будаўнічай тэрміналогіі шырока выкарыстоўваюцца ў сувязі з узбагачэннем намінатыўнага складу гэтай сферы дзейнасці, абумоўле-

ным пазамоўнымі фактарамі, хуткім развіццём будаўнічых тэхналогій, узнікненнем шэрага новых прадметаў, працэсаў, паняццяў. Паводле колькаснага саставу пераважаюць двухкампанентныя словазлучэнні ці бівербы, у якіх можна прасачыць анамасіялагічны базіс і анамасіялагічную прыкмету, што рэалізуе разнастайныя характарыстыкі (якасць ці фізічныя характарыстыкі; прызначэнне, функцыю). Менш прадуктыўнымі тыпамі з'яўляюцца бівербальныя найменні з азначальна-акалічнаснымі адносінамі.

Спіс літаратуры

1. Кубрякова, Е. С. Теория номинации и словообразование / Е. С. Кубрякова // Языковая номинация: Виды наименований: сб. ст. / Акад. наук СССР. Ин-т языкознания; Отв. ред. Б. А. Серебренников, А. А. Уфимцева. – М. : Наука, 1977. – С. 222–303.

2. Чепкова, Т. П. Субстантивная номинация русского языка в аспекте его аналитических возможностей / Т. П. Чепкова // Номинативная единица в семантическом, грамматическом и диахроническом аспектах : сб. науч. ст. к 80-летию А. М. Чепасовой. – Челябинск, 2006. – С. 120–126.

3. Шахматов, А. А. Синтаксис русского языка / А. А. Шахматов. – Л. : Учпедгиз, 1941. – 620 с.

4. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Л. : Наука, 1977. – 427 с.

5. Виноградов, В. В. Вопросы изучения словосочетаний (на материале русского языка) / В. В. Виноградов // Вопросы языкознания. – Москва : Академия Наук СССР, 1954. – С. 3–25.

6. Никитевич, В. М. Основы номинативной деривации / В. М. Никитевич. – Мн. : Вышэйшая школа, 1985. – 157 с.

7. Снитко, Е. С. Внутренняя форма в процессах номинации: На материале русского языка: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 / Киев. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького / Е. С. Снитко. – Киев, 1990. – 34 с.

8. Трофимович, Т. Г. Типы предметных наименований в языке старорусской деловой письменности: монография / Т. Г. Трофимович. – Мн. : БГПУ, 2003. – 223 с.

9. Антанюк, Л. А. Беларуская навуковая тэрміналогія: Фарміраванне, структура, упарадкаванне, канструяванне, функцыяніраванне / Л. А. Антанюк. – Мінск : Навука і тэхніка, 1987. – 240 с.

10. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т. / АН БССР, Інстытут мовазнаўства імя Я. Коласа ; рэдкал.: А. А. Атраховіч (гал. рэд) [і інш.]. – Мінск : Беларуская Савецкая Энцыклапедыя, 1977–1984. – 5 т.

11. Русско–белорусский политехнический словарь : в 2 т. / И. Л. Бурак (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : Беларуская навука, 1997–1998. – 2 т.

12. Булыко, А. Н. Современный русско–белорусский политехнический словарь / А. Н. Булыко (авт.–сост.). – Мн. : Харвест, 2007. – 432 с.

13. Русско–белорусский словарь по основам строительного дела / П. С. Бобарыко (авт.–сост.). – Минск : БГТУ, 1994. – 20 с.

УДК 81

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА ЗАГОЛОВКОВ АНГЛИЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ СТАТЕЙ

Вавуло Инна Николаевна
старший преподаватель
БИП–Институт правоведения
Могилев, Республика Беларусь

THE LINGUISTIC ASPECT OF TRANSLATION OF THE ENGLISH AND AMERICAN HEADLINES

Vavulo Inna
Senior Teacher
Belarusian Institute of Law
Mogilev, Republic of Belarus

Аннотация: В статье рассматривается лингвистический аспект перевода заголовков английских и американских статей. Проведен анализ лингвистических особенностей английских и американских заголовков, и особое внимание уделено трудностям их перевода. Определены особенности русского газетно–публицистического стиля, которые необходимо учитывать при переводе. Особое внимание уделено стилистическим и грамматическим особенностям английских заголовков.

Abstract: The article deals with the linguistic aspect of translation of the English and American headlines. The analysis of the linguistic peculiarities of the English and American headlines is performed, and special attention is paid to the difficulties of their translation. The features of the Russian newspaper and journalistic style are determined, which must

be taken into account. Special attention is paid to the stylistic and grammatical features of the English headlines.

Ключевые слова: заголовок; перевод; статья; стиль.

Keywords: headline; translation; article; style.

Лингвистический аспект перевода заголовков английских и американских статей на русский язык интересует лингвистов на современном этапе развития лингвистики, а также теории и практики перевода. Заголовок рассматривают как неотъемлемую часть публикаций в прессе, от точного перевода которого зависит воздействие статьи на читателя. Особое значение имеют особенности структуры, правильного понимания и адекватного перевода заголовков, поскольку заголовок дает представление о тексте до ознакомления с ним, и его основная задача состоит в привлечении внимания читателя. Однако перевод представляет собой не просто замену лексических единиц одного языка лексическими единицами другого.

«Адекватный или эквивалентный перевод – это такой перевод, который осуществляется на уровне, необходимом и достаточном для передачи неизменного плана содержания при соблюдении соответствующего плана выражения, т. е. норм переводящего языка. Перевести – значит выразить верно и полно средствами одного языка то, что уже выражено ранее средствами другого языка» [3, с. 15].

Непреложным фактом является то, что в заголовках английской и американской прессы допускается нарушение языковых норм – сокращение структуры предложения, отсутствие артиклей, глаголов связей, смысловых глаголов, изменение порядка слов и другие особенности.

Проведем анализ лингвистических особенностей английских и американских заголовков, и обратим внимание на трудности, которые возникают в процессе перевода заголовков с целью их правильного перевода. Определим способы перевода английских и американских заголовков на русский язык,

Поскольку характерными чертами заголовков английских и американских газет являются четкость изложения всех положений оригинала при переводе, лаконичность представления положений оригинала, полнота передачи лексики оригинала, наиболее частотным способом перевода является использование переводческого эквивалента.

К особенностям английских заголовков относят пропуски артиклей, наличие сокращений, опущений. Для заголовков английской и американской прессы характерно использование номинативных пред-

ложений, наличие причастия или герундия. Вопросительные знаки, двоеточия, косвенный вопрос и сленг используют для привлечения внимания.

Значительную трудность представляет перевод английских заголовков, в которых имеется глагольное сказуемое в личной форме, но отсутствует подлежащее. Такие заголовки обычно переводят неопределенно–личными предложениями или с помощью восстановления подлежащего на основании содержания самой публикации. Например, «*Expect no change in France*» – «Во Франции изменений не ожидается». Английские заголовки, в которых опускается сказуемое, переводятся на русский язык назывными предложениями.

Опущение артикля придает заголовку английской или американской прессы информативность и динамичность. Например, «*Vince Cable calls for mansion tax in next Budget*» – «Винс Кейбл требует ввести в Англии налог на элитную недвижимость». Опущение глагола–связки «*to be*» делает заголовок более информативным, позволяет привлечь внимание. В русском языке это явление не имеет аналога.

В английском языке распространено использование страдательного залога. Но в русском языке пассивная конструкция не является столь нейтральной, как в английском, и ее использование ограничено. Например, «*At least two hundred killed as two buildings collapse in New York*» – «В Нью–Йорке обрушились два здания: погибли как минимум 200 человек».

Сравним использование цитат в английских заголовках и их перевод на русский язык. Опущение глагола, вводящего цитату, используется в связи с экономией пространства. В английских заголовках пишется лишь имя автора и сама цитата. В русском языке также допускается опущение глагола, вводящего цитату, однако, в отличие от английского языка, допускающего ссылку на автора, как в начале, так и в конце заголовка, в русском языке вначале пишется имя автора цитаты, а затем сама цитата: «*I'm too old for marriage: Oprah Winfrey*» – Опра Уинфри: «Я слишком стара для замужества».

Наибольшую сложность при переводе представляет использование в заголовках фразеологизмов, игры слов, измененных устойчивых выражений, смысл которых понятен только тем, кто знает культуру англоязычных стран.

Для перевода игры слов используют описательный, нейтральный перевод. Игра слов построена на двойном значении какого–то слова, причем второе его значение – сленговое. В данной ситуации переводчик просто может дать комментарий при переводе.

Приведем примеры заголовков, которые можно понять, только если Вы знаете культуру и реалии страны. «*To save or not to save*» –

перефраз из Шекспира «Быть или не быть?». «*Ready, steady, go*» – «На старт, внимание, марш!» (спортивный жаргон).

Рассмотрим передачу при переводе стилистических особенностей английских заголовков. Использование ограниченного количества лексических единиц и синтаксических структур, клише лучшим образом отражает традиционную манеру изложения материала в газетных статьях. Определим особенности русского газетно-публицистического стиля, которые необходимо учитывать при переводе.

1. При переводе учитываем экспрессивность, как одну из характеристик англоязычных заголовков. Например, «*After EU «Yes», Turkey needs reforms, tight budget*. – Турция на пороге в ЕС: необходимы реформы». В данном случае использован фразеологизм «на пороге чего–либо».

2. Сжатости и отрывистости можно достигнуть, например, с помощью опущения, сокращения. «*Clinton drastically cuts Military; Sparks Heated Debate in Congress*. – Радикальное сокращение президентом США вооруженных сил вызвало бурные прения в Конгрессе».

«В области лексики для заголовков английских газет характерно частое использование небольшого числа специальных слов, составляющих своего рода «заголовочный жаргон»: *ban, bid, claim, crack, crash, cut, dash, hit, move, pact, plea, probe, quit, quiz, rap, rush, slash* и др. Отличительной особенностью такой «заголовочной лексики» является не только частота их употребления, но и универсальный характер их семантики» [1, с. 120].

3. К конкретизации обращаются вследствие семантики заголовочного жаргона. «*The UN claims US interest in S. Sudan motivated by oil*.» – ООН считает, что интересы США в Южном Судане связаны с нефтью». Глагол «*to claim*» имеет множество значений в русском языке: требовать; предъявлять требования; заявлять, утверждать; возбуждать иск о возмещении убытков и др. В соответствии с содержанием статьи при переводе глагола «*to claim*» на русский язык используют глагол «считать».

Рассмотрим перевод отдельных фразеологизмов, клише, игры слов, умышленно измененных устойчивых выражений, аллюзии и различных устойчивых сочетаний. «*Turkey growth: still up in the air*. – Экономический рост Турции: все еще большой вопрос». В русском языке фразеологизм «*up in the air*» можно заменить следующими выражениями: «вилами по воде писано», «бабушка надвое сказала». Однако их нельзя использовать при переводе данного заголовка. Русским газетным заголовкам свойствен более нейтральный оттенок. Следовательно, фразеологизм «*up in the air*» переводится как «большой вопрос».

Клише необходимы в газетных заголовках, поскольку они вызывают нужные ассоциации и не допускают двусмысленности. Практически все английские клише имеют аналогичные русские соответствия. Задача переводчика заключается в том, чтобы увидеть в английском газетном заголовке клише и перевести его в соответствии с русскими общепринятыми эквивалентами. Например, «*US nuclear drive could spark arms race*. – Ядерная программа США может спровоцировать гонку вооружений».

4. Перевод сокращений обычно не вызывает сложностей при переводе заголовка. Рассмотрим отдельные примеры. «*Americans don't eat enough fruit and veg*. – Американцы потребляют недостаточно фруктов и овощей». Вместо слова «*vegetables*» в английском заголовке используют сокращение «*veg*», имеющее разговорный характер. В соответствии с особенностями стиля русских газетных заголовков «*veg*» переводится словом «овощи», имеющим нейтральный оттенок.

«В английских заголовках распространены сокращения географических названий. В русских заголовках эти сокращения переводятся полностью» [2, с. 233]. «*Rockies Mystery Solved by New Mountain-Creation Theory?* – Новая теория раскроет загадку формирования Скалистых гор?» Сокращение «*Rockies*» переводится полностью.

«В английских и американских газетах титулы, как правило, опускаются. Исключение составляют особо официальные тексты, в которых они переводятся» [2, с. 215]. «*Sir Elton John to publish book about aids epidemic* – Элтон Джон напишет книгу о СПИДе».

Сложность могут представлять смысловые связи между членами номинативной атрибутивной группы. Следует также учитывать, что в русском языке это явление отсутствует, поэтому при переводе необходимо прибегнуть к грамматическим трансформациям. Например, «*Panama Canal expansion workers strike over pay*» – «Забастовка рабочих остановила расширение Панамского канала».

При переводе английских заголовков будущее действие часто передается с помощью инфинитива. «*Lloyds Banking Group to cut 700 jobs* – Банковская группа Lloyds Banking Group сократит 700 рабочих мест».

Резюмируя проведенное исследование особенностей английских и американских заголовков, их перевода на русский язык, представляется возможным утверждать, что приоритетной целью перевода остается «достижение адекватности». Лингвистический аспект перевода английских и американских заголовков отражает трудности, возникающие при переводе, а также «определяет» пути решения этих вопросов. На основании анализа примеров представляется возможным сделать вывод о том, что при переводе английских и американских заголовков необходимо учитывать их стилистические и грамматические

особенности, а также особенности русского газетно–публицистического стиля.

Список литературы

1. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.
2. Комиссаров, В. Н. Пособие по переводу с английского языка на русский / В. Н. Комиссаров, Я. И. Рецкер, В. И. Тархов. – М.: Высшая школа, 1965. – 287 с.
3. Федоров, А. В. Основы общей теории перевода. / А. В. Федоров – М. : Филология Три, 2002. – 416 с.

УДК 83

ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Вариченко Галина Владимировна
старший преподаватель
Белорусский государственный университет
Минск, Республика Беларусь

TRAINING IN LANGUAGES IN MODERN CONDITIONS

Varichenko Galina
Senior Teacher
Belarusian State University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье обсуждаются проблемы инноваций в иноязычном образовании, описываются их преимущества перед традиционными средствами обучения, определяются пути повышения качества иноязычного образования.

Abstract: The article discusses the problems of innovation in foreign language education, describes their advantages in terms of traditional teaching tools, and identifies ways to improve the quality of foreign language education.

Ключевые слова: инновация; иноязычное образование; информационные технологии; цифровая платформа; информация; знания; навыки; умения.

Keywords: innovation; foreign language education; information technology; digital platform; information; knowledge; skills; abilities.

В современных условиях обучение русскому языку как иностранному происходит в абсолютно новых, постоянно меняющихся условиях глобальной действительности. Появляются новые технологии, за которыми не всегда успевают преподаватели.

В последнее время проблема инноваций приобретает особую значимость и актуальность в иноязычном образовании. Инновация (англ. innovation) – нововведение, внедренное новшество, обеспечивающее качественный рост эффективности процессов или продукции, востребованной рынком. Инновация является конечным результатом интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческого процесса, открытий, изобретений, исследований. Термин «инновация» происходит от латинского «novation» – «обновление, изменение», «innovation» – «в направлении изменений». Само понятие появилось еще в XIX веке.

Методические направления и системы, которые разрабатываются кафедрами преподавания РКИ, ориентируют студента на быстрое усвоение информации, получение знаний и обязательное применение их на практике. Поиск инноваций в обучении языкам стал основополагающим в лингводидактике.

Новую жизнь понятие «инновация» получило благодаря австрийскому экономисту Й. Шумпетеру в 30–ые годы XX века. Инновация – практическое применение нового знания в производстве.

Известно современное толкование термина «инновация» – не всякое изменение или новшество, а только такое, которое серьезно повышает эффективность действующей системы.

В новом обществе цифровых технологий востребована личность, получившая высшее образование в контексте педагогических инноваций, а именно:

- способная действовать самостоятельно,
- умеющая занимать особую позицию, применять собственные стратегии и тактики выхода из проблемных ситуаций,
- обладающая творческим мышлением и воспринимающая инновации;
- способная к самореализации;
- имеющая качества бизнес-лидера, что и позволит ей успешно существовать в сфере своей трудовой деятельности на европейском и мировом рынке труда.

В преподавании иностранных языков уже с конца XX века проявляются следующие основные направления в преподавании языков, относящиеся к инновационным [1, с. 273]:

- взаимосвязанное обучение фонетике, грамматике, лексике в контексте обучения видам речевой деятельности и общения на изучаемом языке, т.е. формирование у обучаемых коммуникативной компетенции;
- обучение как взаимодействие субъектов обучения, при котором преподавателю отводится роль консультанта, советчика, помощника;
- использование различных форм тестового контроля для объективной оценки знаний обучаемых;
- разработка различных вариантов учебных пособий, созданных на основе авторских методик, как, например, стратегическая методика С. И. Лебединского.

Общепризнанным считается то, что инновационным в лингвообразовании является:

- применение современных информационных и коммуникационных технологий;
- принцип интеграции содержания образования;
- развивающее обучение;
- проектное обучение;
- модульное обучение;
- лично ориентированное обучение;
- эвристическое обучение;
- дистанционное обучение и т. д.

Обучение online используется всеми желающими обучаться языку. Как отмечает А. Н. Щукин [2], обучающие интернет-ресурсы с дидактической точки зрения обладают существенными преимуществами перед традиционными методами обучения благодаря их доступности к аутентичным материалам, а также скорости и легкости «межнациональной коммуникации».

Особая роль принадлежит использованию программных разработок и материалов корпусной лингвистики. Созданные программные продукты Национального корпуса русского языка включают обязательное условие владения обучаемым компьютерными и информационными технологиями. В обучении русскому языку как иностранному достаточно продуктивным может быть использование таких разделов Национального корпуса русского языка [3, с. 215] как:

- корпус устной речи,
- основной корпус письменных текстов,
- корпус современной русской прессы,
- корпус поэтических текстов,
- корпус параллельных текстов.

В современной методике преподавания английского языка последних лет активно используются цифровые платформы и все, что связано с информационными технологиями [4]:

- digital platforms – «цифровые платформы» Edmodo, Wiki, Moodle;
- online corpora – «корпусная лингвистика»;
- online CPD (continuous professional development), «global staffroom» – «глобальная учительская»;
- mobile learning BYOD – «Приноси свой мобильный. Все уроки в твоём мобильном»;
- communicating with people online/ Skype/ – «общение с людьми, говорящими на изучаемом языке, в любой точке планеты»;
- online authentic materials/Language Learning with Digital Video – «работа с аутентичными материалами»;
- the IWB – interactive white board – «интерактивная доска, подключенная к компьютерной системе»;
- dogme (or materials–light teaching) – «unplugged», «обучение вживую»;
- students steering their own learning. Student–centred – студент – «в центре, преподаватель – консультант, гид, тренер, посредник при передаче знаний»;
- teaching soft skills and critical thinking skills – «коммуникативные навыки и критическое мышление»;
- grammar, vocabulary, pronunciation as aids for effective communication in international societies – «грамматика, словарь, произношение как помогающие общению в разных интернациональных обществах».

Преимущество использования сетевого пространства состоит и в том, что работа в сети повышает учебную мотивацию обучаемых путем включения в процесс обучения различных форм наглядности: фото, анимации, рисунков, разного рода изображений.

В российском иноязычном образовании к инновационным средствам обучения относят не только цифровые платформы [5], а также:

- создание портала «Образование на русском»;
- компетентностный подход к обучению будущих специалистов (формирование компетенций);
- изменение содержания учебных курсов;
- создание новых образовательных стандартов;
- пересмотр и трансформация целей обучения;
- новые методы, приемы и средства обучения и воспитания;
- новые учебные программы и учебники;
- учебники нового поколения.

Базой для инноваций в отечественном лингвообразовании являются прежде всего информационные технологии. Интернет предоставляет не только возможности доступа к информации, но и свободного обмена мнениями на изучаемом языке по интересующей обучаемых проблеме. Владение информационными технологиями помогает обучаемым свободно ориентироваться в аутентичных информационных материалах, научиться выбирать и обосновывать свой выбор, самостоятельно действовать в интернет–пространстве в определенных учебных и жизненных ситуациях, опираясь на приобретенные навыки и умения.

По мнению Е. Г. Таревой [6], в современном образовательном пространстве существуют проблемы признания новшества инновационным:

- отсутствует механизм диагностики новшеств;
- отсутствуют специалисты, выдающие патенты;
- не внедряются новшества в практику учебного процесса;
- выражен субъективный характер оценочных суждений как авторов инноваций, так и их экспертов;
- недостаточное финансирование программ инноваций;
- недостаточно привлекательные условия для профессорско–преподавательского состава и условия обучения иностранных студентов;
- отсутствует поддержка фундаментальных научных школ.

Итак, инновации в образовании – это использование информационных технологий, введение нового содержания и новых методов, обладающих иными свойствами, связанными с изменением смысловых ориентиров.

Список литературы

1. Московкин, Л. В. Методика на рубеже веков: тенденции развития / Л. В. Московкин // Мир русского слова и русское слово в мире: материалы XI Конгресса Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. Варна, 17–23 сентября 2007 г., том 6 (1). – Heron Press, София, 2007. – С. 272–276.

2. Щукин, А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А. Н. Щукин, – М. : Астрель : АСТ. : Хранитель. – 2008. –746 [6] с.; 150 фот.

3. Соснина, Е. Л. Оптимизация методики преподавания РКИ за счет корпусного подхода / Е. Л. Соснина // Русский язык и литература: проблемы изучения и преподавания в школе и вузе : сб. науч. тр. – 2011. – С. 214–218.

4. Innovation in Language Learning and Teaching / 2017/18 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.researchgate.net; www.britishcouncil.org. – Дата доступа: 07.02.2018.

5. Евтюгина, А. А. Инновационные технологии в преподавании русского языка как иностранного / А. А. Евтюгина // Новые информационные технологии: материалы VIII Международной научно-практической конференции. 10–13 марта 2015 г., Екатеринбург. – Рос. Гос. проф.-пед. ун-т., 2015. – С. 65–70.

6. Тарева, Е. Г. Инновации в обучении языку и культуре: pro et contra / Е. Г. Тарева // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 10. – С. 2-8.

УДК 811.134.2

ИСПАНСКИЙ ЯЗЫК ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКИ

Дунькович Жанна Александровна
старший преподаватель

Военная академия Республики Беларусь
Минск, Республика Беларусь

Рукавишникова Светлана Михайловна
старший преподаватель

Военная академия Республики Беларусь
Минск, Республика Беларусь

Варгас Пичардо Росвиль Хосе
курсант

Военная академия Республики Беларусь, Венесуэла

LATIN AMERICAN SPANISH

Dunkovich Zhanna
Senior Teacher

Military Academy of the Republic of Belarus
Minsk, Republic of Belarus

Rukavishnikova Svetlana
Senior Teacher

Military Academy of the Republic of Belarus
Minsk, Republic of Belarus

Vargas Jose Roswil Pichardo
Cadet

Military Academy of the Republic of Belarus, Venezuela

Аннотация: В статье выявляются особенности испанского языка в Латинской Америке, определяется влияние языков коренных жи-

телей латиноамериканского континента на классический испанский язык. В статье обращается внимание на особенности функционирования языка на лексическом, морфологическом и фонетическом уровнях.

Abstract: In the article the features of the Spanish language in Latin America are identified, the influence of the languages of the indigenous people of the Latin American continent on the classical Spanish language is determined. The report draws attention to the peculiarities of language functioning at the lexical, morphological and phonetic levels.

Ключевые слова: язык; диалект; индицизмы; Латинская Америка.

Keywords: language; dialect; indigenism; Latin America.

В мире существует множество языков, среди которых испанский язык занимает значимое место. Это один из шести официальных языков Международной организации ООН, второй по распространенности в мире и третий по частоте использования в сети Интернет.

Испанский язык является государственным в 22 странах мира, 18 из которых находятся в Латинской Америке. Но речь латиноамериканцев значительно отличается от классического варианта испанского языка. Для испанского языка латиноамериканского континента характерна широкая территориальная вариативность. В каждой стране существуют свои языковые особенности.

Во всех латиноамериканских странах развитие языка шло по своему пути, сложилась своя языковая традиция, политика, определилась особая социально–географическая структура речи [2, с. 15], вследствие чего в каждой стране сформировался национальный вариант языка, обладающий рядом черт, отличающих его от других национальных вариантов. Жители Венесуэлы не всегда могут понять жителей Аргентины, Кубы, Перу, Мексики и т.д. И даже в границах одной страны жители разных штатов порой не могут понять друг друга.

В литературе описан случай, который произошел с мексиканской исследовательницей Гутьеррес. Совершая поездку в Сьюдад де Кармен (штат Кампече), она спросила у местной жительницы, где можно попить воды и умыться. На что получила ответ: *"Estás en tu casa, niña, busca la caneca y sácala de la cacimba"* (Чувствуй себя как дома, девочка, возьми ведро и набери воды из колодца.). Из всей фразы Гутьеррес только поняла, что *она у себя дома*. Попутчица Гутьеррес объяснила ей, что *la caneca* в Кампече означает *ведро* (в традиционном испанском *ведро – cubo*), а *la cacimba* – *колодец* (в традицион-

ном испанском *колодец – pozo pequeño en el patio*). Данный пример подтверждает то, что в новых геополитических и социокультурных условиях, испанский язык видоизменялся, и появилась его особая латиноамериканская разновидность.

Только в Венесуэле наряду с официальным испанским языком функционируют десятки диалектов и наречий коренных жителей, которые населяли страну еще задолго до европейской колонизации. По данным статистики, в этой стране говорят более чем на 40 языках. Среди диалектов Венесуэлы можно назвать такие: *андино, гуаро, лланеро, марабино* и др. Кроме того, языковая картина Венесуэлы представлена множеством индейских языков, объединенных в семьи, которые включают в себя еще более мелкие группы языков: *familia Arawak: ай́и, kurripako, lokono, warekena, wayuu; familia Caribe: akauayo, еñерá o panare, japrería, kariña, petón, wanai o taroуo, yavarana, уе'kuana, уукра* и др.

Еще до начала испанской колонизации в Южной Америке уже сформировались сотни языков местных индейских племен, многие из которых сохранились до сих пор и являются неотъемлемой частью языкового достояния латиноамериканских стран. На сегодняшний день насчитывается 123 языковые семьи туземных языков, которые оставили след в речи испаноговорящих жителей Латинской Америки.

После открытия Христофором Колумбом Америки испанцы не сразу нашли общий язык с местным населением, и долгое время общались с ними с помощью жестов. Но незнакомые флора, фауна, предметы быта, а также обряды и обычаи аборигенов, с которыми столкнулись завоеватели Нового Света, привели к необходимости придумать всему этому новые названия. Сначала колонизаторы использовали испанские слова, пытаясь сравнить новые реалии с уже знакомыми: *пуму (el puma)* называли *местным львом (el león de aquí)*, *ягуара (el jaguar)* – *тигром (el tigre de aquí)*, *игуану (la iguana)* – *то кроликом (el conejo de aquí)*, *то змеей (la serpiente)*. Но постепенно испанские поселенцы начали заимствовать слова индейских племен. Первые примеры влияния местных языков на испанский можно найти в названиях растений и животных, а также предметов, неизвестных испанцам: *tabaco (табак), papa (картофель), cachicamo (броненосец), jaguar (ягуар), guajira (корзина), hatasa (гамак)* и т.д.

Слова, пришедшие в испанский язык из индейских языков, в некоторых исследованиях называются *индихенизмами*, хотя в широком понимании этого слова *индихенизм (туземный)* – это комплекс идей и программ их реализации, направленных на осмысление роли и места индейского населения в общественно-экономической и культурной жизни стран Америки [1, с. 280]. *Индихенизмы*, то есть слова в узком понимании этого слова, – это проекция и отражение влияния индей-

ских культур на латиноамериканские национальные варианты испанского языка. В испанском языке Венесуэлы, например, можно встретить более трех тысяч индейских слов [5]. Среди таких слов выделяются названия

- растений: *ayuata* (тыква), *aguacate* (авокадо), *cacao* (какао), *caucho* (каучук);

- представителей фауны: *llama* (лама), *cóndor* (американский гриф), *guacatayo* (попугай), *anare* (белая цапля), *caimán* (кайман), *bachaco* (большой муравей, термит), *carite* (рыба-пила), *tiburón* (акула);

- предметов домашнего обихода: *sabiya* (веревка из агавы), *lazo* (лассо), *balsa* (плот), *piragua* (пирога);

- жилищ: *bajareque* (хижина из пальмовых листьев);

- одежды, обуви: *poncho* (пончо), *cocuiza* (обувь типа сланцев);

- еды: *sazabe* (хлеб из корней юки), *agera* (кукурузная лепешка), *acemita* (булка с сыром и гуайавой), *chocolate* (шоколад);

- слова, связанные с культурой и обычаями индейцев: *botisco* (индейская флейта);

- слова, имеющие отношение к территории: *savana* (саванна); топонимы: *Paraguayaná* (название полуострова), *Varinas*, *Zulia*, *Táchira* (названия штатов), *Píritu* (название муниципалитета), *Cumarebo*, *Cumaná* (названия городов) и др.

На латиноамериканском континенте испанский язык в большей степени сохранил свои архаичные черты. В испанском языке Латинской Америки до сих пор встречаются слова, уже утерянные или забытые в Испании: *pollera* – *falda* (юбка). Многие испанские слова в латиноамериканской среде утратили свое первоначальное значение и приобрели иной смысл. Так испанское слово *candela* в Латинской Америке перестало значить только свеча, а приобрело более общее значение – огонь. *La cáscara* в Испании – скорлупа, на латиноамериканском континенте – любая шкурка, кора дерева. В Латинской Америке не бывает зимы. Самое холодное время – это период дождей. Поэтому в Венесуэле и Парагвае испанское слово *el invierno* (зима) стало синонимом слову *el aguacero* (ливень, сильный дождь).

Отличие испанского языка Латинской Америки может проявляться на лексическом, морфологическом и фонетическом уровнях. Приведем примеры таких отличий в испанском языке Венесуэлы.

При обращении к человеку на диалекте *андино* используется местоимение *usted* (вы), а во всех других регионах страны – местоимение *tu* (ты). Глупого человека на этом диалекте называют *toche*, в отличие от классического испанского *hombre estúpido*. *Toche* – это птица, которая обитает только в регионе распространения диалекта *андино*. Здесь же большинство жителей произносит звук [f] с придыханием

как [x] (испанский звук [j]). Например: *julana (fulana)* (женщина), *miu profundo (miu profundo)* (глубокий) и т. д.

Диалект *гуаро* характеризуется четко дифференцированным акцентом и выпадением звука [r] в инфинитиве: *Voy a comé(r)* (Я собираюсь есть). Здесь также используют восклицание *Na'guará*, которое выражает широкий спектр чувств: удивление, радость, досаду, горечь, негодование, но не имеет определенного перевода: *Na'guará gane un carro!* (Я выиграл машину!); *Na'guará choque mi carro!* (Я разбил свою машину!). Существует еще несколько слов подобного типа, которые выражают различные чувства, но не переводятся конкретными словами. Например: *Ah mundo* (тоска, грусть); *Ah, mal haya* (сожаление); *saca* (отвращение); *audiú* (досада).

¿Ah mundo, como estara Leyniskert? (Ой, как там Лейнискерт?).

Ah, mal haya quien pudiera amarte como yo! (Ах, кто мог бы любить тебя, как я).

Saca eso esta sucio! (Как грязно!).

Audiú me equivoque (я ошибался).

Во всех районах Венесуэлы девушку называют *chica*, и только на диалекте *гуаро* девушка – это *guara*.

В диалекте *марабино* в глаголах 2 лица единственного числа вместо местоимения *tu* (ты) или *usted* (Вы при вежливом обращении) используется слово *vos*, а к глаголу прибавляется суффикс *is*. Например: *¿Vos bailáis?/¿usted baila?* (Ты танцуешь? Вы танцуете?) Эта диалектная форма распространена во многих латиноамериканских странах.

В диалекте *восточный* звук [l]меняют на [r]: *er mar* (*el mar*) (море), *er sor* (*el sol*) (солнце), *er pájaro cantaor* (*el pajaro cantador*) (поющая птица).

На диалекте *ланеро* звук [s] произносится с придыханием (испанский звук [j]):

– *¿Vaj [vas] a arriá el ganao?* (Пойдете пасти коров?)

– *Ji [sí].* (да)

Таким образом, испанский язык Латинской Америки представляет собой пеструю языковую мозаику и является ярким отражением процессов интеграции и дифференциации испанского языка, которые были обусловлены влиянием исторического, этнического, территориального, культурного и других факторов.

Список литературы

1. Культурология. XX век: Энциклопедия / Гл. ред., сост. и авт. проекта С. Я. Левит; Отв. ред. Л. Т. Мильская. – СПб. : Унив. кн., 1998. – Т. 1: А – Л. – 447 с.
2. Степанов, Г. В. К проблеме языкового варьирования. Испанский язык Испании и Америки / Г. В. Степанов. – М. : Едиториал УРССС, 2004. – 328 с.
3. La Real Academia. España. La 23^a edición. Madrid: Espasa Libros, S. L. U., 2014. – 2432 p.

УДК 811.111

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ЭЛЛИПТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТНЫХ СТАТЕЙ

Дутова Наталья Валерьевна

кандидат филологических наук

зам. заведующего кафедрой перевода и переводоведения

Новосибирский военный институт имени генерала армии

И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

Новосибирск, Россия

Никифоров Александр Вячеславович

курсант, 5 курс

THE TRANSLATION PROBLEM OF THE ELLIPTICAL CONSTRUCTIONS ON THE MATERIAL OF NEWSPAPER ARTICLES

Dutova Natalia

*PhD in Philology, Novosibirsk Military Institute of the General of
the Army Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation*

Novosibirsk, Russia

Nikiforov Alexander

5-year cadet

Аннотация: В статье представлены результаты исследования функционирования эллиптических конструкций в аналитических статьях на материале американских СМИ. Автором выявлены типы эллиптических предложений, используемые в аналитических статьях, представлены их функции, проанализированы способы и приемы перевода эллиптических конструкций.

Abstract: The article presents the research results of the elliptic sentences functioning in analytical articles on the American media materials. The author identifies the types of elliptical sentences used in analytical articles, represents their functions, analyses translation methods and techniques used in the process of elliptical sentences translation.

Ключевые слова: синтагматические эллиптические конструкции; парадигматические эллиптические конструкции; синтаксическое уподобление; модуляция; конкретизация; генерализация; грамматическая замена; антонимический перевод.

Keywords: syntagmatic elliptic constructions; paradigmatic elliptic constructions; syntactic assimilation; modulation; concretization; generalization; grammatical substitution; antonymic translation.

В эпоху глобализации и интенсивного развития международных отношений все более и более актуальными и интересными для современных читателей становятся зарубежные газетные публикации. Точная передача информации из зарубежной прессы очень важна в настоящее время. Кроме того, язык новостных изданий чутко реагирует на изменения, происходящие в обществе, а адекватный перевод газетных текстов поможет наиболее детально проследить эти изменения. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что эллипсис является одной из наиболее ярких и дискуссионных проблем современного синтаксиса.

Цель данного исследования заключается в анализе функционирования эллиптических конструкций в аналитических статьях, а также в изучении способов перевода эллиптических предложений с английского языка на русский. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: охарактеризовать газетно-публицистический стиль; описать основные особенности аналитической статьи как жанра газетно-публицистического стиля; рассмотреть понятие «эллипсис» и его классификацию; выявить типы эллиптических конструкций, используемые в аналитических статьях; проанализировать способы и приемы перевода эллиптических конструкций.

Материалом для исследования послужили тексты американских газет: *The Washington Post*, *New York Times*, *The Washington Times*.

Отечественные и зарубежные специалисты неоднократно обращались к языку публицистики. В отечественной лингвистике вопросам газетно-публицистического стиля посвящены работы: В.В. Виноградова, В.Г. Костомарова, Д.Э. Розенталя, А.Н. Кожина, Ю.С. Степанова, Г.Я. Солганик. Исследования указанных авторов рассматривают газетно-публицистический стиль как один из функциональных сти-

лей, затрагивающий обширную область общественных отношений. Областью распространения газетно–публицистического стиля главным образом, являются средства массовой информации. Основными задачами газетно–публицистического стиля выступают распространение информации и воздействие на аудиторию.

Вопрос о жанровой дифференциации публицистического стиля до сих пор остается дискуссионным, несмотря на большое количество исследований. Авторы В. Б. Шкловский, А. А. Тертычный отмечают, что для жанров публицистического стиля характерна определенная повторяемость и устойчивость текстов в различных газетных и журнальных изданиях, теле и радиопередачах. Исследователи указывают, что в самом общем виде жанр представляет собой «определенное сочетание понятийных и формальных характеристик» [3, с. 15]. Авторы выделяют традиционно три группы жанров публицистического стиля: информационные, аналитические и художественно–публицистические. Наибольший интерес для нашего исследования представляет группа аналитических жанров, в частности жанр аналитической статьи.

Аналитическая статья ориентирована на восприятие и интерпретацию, она субъективна и занимает особое место в познавательной деятельности человека. Аналитическая статья направлена на разъяснение актуальных общественных событий, феноменов, явлений, их сущности, развития и значимости. Автор статьи пытается анализировать их и выдвигать свои пути решения конкретных проблем, предупреждать о наступающей опасности, критиковать неэффективные способы достижения целей и выступать против ложных установок или аргументировать важную на его взгляд информацию для читателя. Следовательно, предмет аналитической статьи – наиболее значимые для социума явления, процессы и ситуации, а также связанные и обусловленные ими теоретические проблемы и теоретические вопросы общественного развития. Аналитическая статья, как и любая газетная статья, обладает огромной силой воздействия на читателя. Это связано не только с отчетливо выраженной позицией автора, с убедительной аргументацией, но и с особой организацией речи, с умелым использованием самых разнообразных ресурсов языка. Ведущими стилистическими признаками аналитической статьи являются логическая последовательность синтаксической организации высказываний и целого текста, многообразие используемых связующих элементов, тщательное членение текстов на абзацы, которые состоят из одного–двух предложений, краткость выражения мысли, а также сочетание логической аргументации и эмоциональности; причем последняя достигается эмоциональной лексикой, образностью, другими стилистическими приемами. Среди богатого разнообразия экспрессивных средств, ис-

пользуемых в аналитических статьях, наибольший интерес для нас представляют эллиптические конструкции.

Эллипсис привлекает внимание многих исследователей. Наиболее известны работы А. П. Сковородникова, Л. Л. Нелюбина, Л. С. Бархударова, И. Р. Гальперина. Одни исследователи считают, что эллипсис – это не что иное, как деградация языка, другие относят эллипсис к ярким стилистическим средствам. Их точка зрения аргументирована тенденцией экономии языковых средств, которая является одним из законов развития языка, обусловленным стремлением человека к совершенствованию языковых форм при минимальной затрате умственной и физической энергии на коммуникацию [1, с. 105]. Эллиптические конструкции часто имеют простую структуру, но обладают высокой степенью информационной емкости. Эти факторы способствуют их коммуникативной распространенности, что, обусловлено коммуникативно–прагматическими задачами высказывания. В данной работе мы рассматриваем эллипсис в качестве стилистического экспрессивного средства. Наиболее приемлемым для нашего исследования определением эллипсиса является определение Л. Л. Нелюбина. Исследователь трактует эллипсис как «стилистическую фигуру, заключающуюся в пропуске какого–либо подразумеваемого элемента предложения без ущерба для смысла высказывания, полноту которого легко можно восстановить из контекста или ситуации» [2, с. 68].

Исследование эллипсиса в данной работе проводилось на основе классификации эллиптических предложений Л. С. Бархударова [1, с. 135]. Автор выделяет два типа эллиптических предложений: синтагматически восполняемые эллиптические конструкции и парадигматически восполняемые эллиптические конструкции. В первом случае, эллипсис может быть восстановлен из предшествующего, последующего или из того же предложения. Во втором случае, эллипсис может быть восстановлен на основе аналогичных конструкций.

Одной из задач настоящего исследования является выявление эллиптических конструкций на примере аналитических статей американских газет *The Washington Post*, *New York Times*, *The Washington Times*. Материалом для исследования послужили эллиптические конструкции, собранные в результате сплошной выборки из материалов, указанных СМИ. Согласно результатам исследования, в аналитических статьях зафиксировано 58% парадигматических эллиптических конструкций от общего числа отобранных примеров. Соответственно, синтагматические эллиптированные предложения составляют 42% от общего числа примеров отобранного материала (см. Таблица)

Ввиду отсутствия определенных членов предложения, перевод эллиптических конструкций представляет известную трудность.

Предложение переводится только после того как восстанавливается структура предложения. При этом основную проблему перевода эллиптических конструкций составляет сложность понятия смысла эллиптической конструкции без контекста. По данным проведенного исследования было определено, что перечень переводческих способов и приемов более разнообразен при переводе синтагматических эллиптических конструкций, чем при переводе парадигматических эллиптических предложений.

Таблица – Употребление эллиптических предложений в аналитических статьях

Типы эллиптических конструкций	Кол-во эллиптических конструкций (%)	Пример
Синтагматический эллипсис	42%	He said he directed Gen. Joseph F. Dunford Jr., the chairman of the Joint Chiefs of Staff, “for the force, then, to be annihilated.” “ <i>And it was annihilated</i> ”[4]
Парадигматический эллипсис	58%	U.S. military, intel officials <i>are preparing</i> allies for American pullout from Cold War missile treaty [7]

Результаты исследования показали, что при переводе синтагматических эллиптированных предложений переводчики прибегают к использованию следующих приемов: синтагматического уподобления, конкретизации, антонимического перевода, модуляции, генерализации, грамматической замены. При переводе парадигматических эллиптических конструкций главным образом используются: синтаксическое уподобление, модуляция, генерализация, грамматическая замена. Ведущими приемами выступают синтаксическое уподобление и лексическая модуляция.

Как показали результаты исследования, наиболее часто употребляемый способ перевода синтагматических эллиптических предложений (43% случаев от общего числа примеров синтагматического эллипсиса) – модуляция: Pence did what President Donald Trump rarely does: *he stay on message, calm nervous security partners and clearly lay out a vision for American foreign policy* [5]. Пенс сделал то, что президент Дональд Трамп делает редко: он не отклонился от главной те-

мы, успокоил нервничающих партнеров по вопросам безопасности и четко изложил концепцию американской внешней политики.

В синтагматическом эллиптическом предложении пропущено подлежащее с целью сохранения динамики и ритма. При переводе эллиптической структуры было восстановлено по смыслу полное предложение. Кроме того, переводчиком был использован антонимический перевод, при котором утвердительная структура предложения была переведена отрицательной конструкцией: «*stay on message*» – «он не отклонился от главной темы». Необходимо отметить, что 14% примеров синтагматического эллипсиса переведены с использованием антонимического приема.

Кроме того, при переводе 14% случаев от общего числа примеров синтагматического эллипсиса используется лексический прием конкретизация:

Pence walked a fine line *when he was dealing with the leaders of Russia and China* [5]. Пенс балансировал на грани фола, когда беседовал с руководителями России и Китая, но удержал равновесие.

Данный пример представляет собой эллипсис придаточного предложения времени, где опущено подлежащее и вспомогательный глагол. При переводе был использован лексический прием «конкретизация», при котором слово с широким значением «*dealing with*» передано лексической единицей с узким значением «беседовал».

Как показало исследование, наиболее часто используемым способом перевода парадигматических эллиптических конструкций в аналитических статьях (60% случаев от общего числа примеров парадигматического эллипсиса) выступает синтаксическое уподобление, при котором синтаксическая структура оригинала преобразуется в аналогичную структуру переводящего языка. Например: U.S. military, intel officials *are preparing* allies for American pullout from Cold War missile treaty [7]. Американские военные и сотрудники разведслужб готовят союзников к выходу США из договора о ракетах, заключенного в годы холодной войны.

В данном случае эллипсис, реализует функцию экономии языковых средств. Целесообразность использования синтаксического уподобления при переводе данной эллиптической конструкции объясняется тем, что эллипсис вспомогательного глагола «*are*» вполне правомерное синтаксическое опущение, не нарушающее смысла, предотвращающее тавтологию и экономящее языковое средство.

Лексический прием перевода модуляция является вторым по частоте употребления при переводе парадигматических эллиптированных предложений. 30% случаев от общего числа примеров парадигматического эллипсиса переведены с помощью лексической модуляции: Another victim, Vladimir N. Loginov, a *51 year-old man*, died «in an

unequal fight on Feb. 7 in the area of Syria's Deir al-Zour» [6]. Один из погибших — 51-летний Владимир Логинов, погиб «в неравном бою 7 февраля в районе сирийского Дейр-эз-Зора».

В данном примере для достижения адекватности перевода был использован лексический прием модуляция. Эллиптированная конструкция была восстановлена по смыслу на основе аналогичных конструкций.

По результатам проведенного исследования, 10% случаев от общего числа примеров парадигматического эллипсиса в аналитических статьях переведены на русский язык с помощью генерализации и грамматической замены: *From the horizon, a barrage of artillery was heard* [4]. Удар издалека.

Данный пример представляет собой эллиптированный заголовок, в котором опущено сказуемое. Эллипсис сказуемого использован для того, чтобы привлечь внимание читателя к основной мысли сообщения, выраженной именной конструкцией. При переводе данного заголовка использована генерализация «*a barrage of artillery*» переведено лексической единицей с более широким значением «удар» и грамматическая замена. Предложная именная фраза «*from the horizon*» была преобразована и переведена наречием «издалека».

Таким образом, на основе проведенного исследования можно сделать вывод, что эллиптические конструкции придают тексту динамичность, большую выразительность, экспрессивность и сжатость. Эллипсис в аналитических статьях обеспечивает точное, экономное выражение мысли. В аналитических статьях наибольшее распространение получили парадигматические эллиптические конструкции. Кроме того, при переводе эллиптических предложений в аналитических статьях применяются различные приемы, номенклатура которых несколько отличается для передачи синтагматических и парадигматических эллиптированных предложений. При переводе синтагматических эллиптических предложений чаще других приемов используется модуляция. При переводе парадигматического эллипсиса чаще применяется синтаксическое уподобление. В целом, перевод эллиптических конструкций как средств экспрессивного синтаксиса является нелегкой задачей, поскольку требует повышенного внимания для выделения его компонентов в тексте. Проблема перевода эллиптических конструкций заключается в сложности, а иногда невозможности понять смысл эллипсиса без контекста.

Список литературы

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – М. : Междунар. отношения, 1975. – 240 с.

2. Нелюбин, Л. Л. Лингвостилистика современного английского языка: учеб. пособие / Л. Л. Нелюбин. – М. : Флинта : Наука, 2007. – 128 с.

3. Тертычный, А. А. Жанры периодической печати : учебное пособие / А. А. Тертычный. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 245 с.

4. Gibbons–Neff T. How a 4–Hour Battle Between Russian Mercenaries and U.S. Commandos Unfolded in Syria / T. Gibbons–Neff // New York Times. – May 24, 2018.

5. Muñoz, C. U. S. military, intel officials preparing allies for American pullout from Cold War missile treaty / C. U. Muñoz // The Washington Times. – November 15, 2018.

6. Nechepurenko, I. Dozens of Russians Are Believed Killed in U.S. – Backed Syria Attack / I. Nechepurenko // New York Times. – February 13, 2018.

7. Rogin, J. When Mike Pence met Vladimir Putin and Xi Jinping / J. Rogin // The Washington Post. – November 22, 2018.

УДК 81

ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

Кашевская Людмила Федоровна

старший преподаватель

Белорусский государственный экономический университет

Минск, Республика Беларусь

Козорог Зоя Павловна

старший преподаватель

Белорусский государственный экономический университет

Минск, Республика Беларусь

THE INFLUENCE OF THE LINGUISTIC ENVIRONMENT ON THE SOCIAL AND CULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS

Kashevskaya Lyudmila

Senior Teacher

Belarus State Economic University

Minsk, Republic of Belarus

Kozorog Zoya

Senior Teacher

Belarus State Economic University

Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье речь идет о негативном воздействии языковой среды на речь студента–иностранца. Большая роль отводится влиянию СМИ и молодежной лексики на формирование социокультурной компетенции учащихся. Подчеркивается роль преподавателя в нейтрализации негативного влияния языкового окружения на речь иностранного студента.

Abstract: The article deals with the negative impact of the language environment on the speech of a foreign student. A large role is played by the influence of the media and youth vocabulary on the formation of the socio-cultural competence of students. The role of the teacher in neutralizing the negative impact of the language environment on the speech of a foreign student is emphasized.

Ключевые слова: языковое окружение; современная живая речь; международные контакты; иностилевые элементы; семантизация лексических единиц; нейтрализация негативного воздействия языковой среды; русское языковое пространство; языковые заимствования.

Keywords: linguistic environment; modern live speech; international contacts; foreign elements; semantization of lexical units; neutralization of the negative impact of the linguistic environment; Russian language space; linguistic borrowings.

Изучая русский язык, студенты–иностранцы находятся в чужой языковой среде, которая, несомненно, оказывает огромное влияние на формирование их социокультурной компетенции. Под языковой средой понимается совокупность всех источников информации на языке страны, в которой находится иностранец. Не всегда языковая среда оказывает позитивное влияние, т.к., находясь в условиях языкового окружения, студенты вынуждены преодолевать психологический барьер. Чтобы использовать язык для общения, недостаточно знания лишь определенного количества слов, грамматической и фонологической структуры языка.

Наибольшее влияние на состояние современной живой речи оказывают язык СМИ и язык молодежи.

По своему воздействию сфера общения СМИ является самой влиятельной, т.к. она обладает большими техническими возможностями и отличается всеохватностью. Мы меньше читаем и больше слушаем благодаря СМИ. В последнее время речевой облик современных СМИ складывается под весьма существенным влиянием разговорности. Происходит сближение с читателем или слушателем за счет внедрения в публичное официальное общение тех речевых стра-

тегий и тактик, которые ранее применялись лишь в неофициальном общении. Примером являются различные авторские программы, ток-шоу на телевидении, так называемая «желтая пресса».

Перемены в общественной жизни, открытость для международных контактов и снятие табу с ряда тем повлияли и на стилевые особенности языка СМИ. Такое явление получило название «интерстилевое тонирование» и имеет свои плюсы и минусы. С одной стороны, язык становится более близким массам, демократичным, но с другой стороны, включение в речь иностилевых элементов нарушает нормы общения, что не может не оказывать негативного влияния на речь студента–иностранца. Он принимает за норму использование лексических единиц ограниченной сферы употребления (например, жаргонизмы).

Необходимо коснуться проникающей в наш обиход иноязычной лексики, которая постепенно вытесняет русские варианты либо вступает с ними в синонимические отношения. Эти слова интенсивно проникают в наш обиход и оказывают влияние на стиль жизни и формирование речи.

Считается, что обучение бизнес–языку иностранных студентов в экономическом вузе – задача сугубо прагматическая, которая в конечном счете направлена на получение экономического результата. Но ведь язык бизнеса тесно связан с элементами общечеловеческой и национальной культуры. Языковые заимствования, универсалии в языковой практике – это результат многосторонних бизнес–контактов. Эти явления нуждаются в комментариях, которые призваны облегчать процесс изучения студентом–иностранцем бизнес–языка. Именно поэтому необходимо обращать особое внимание на культурологический аспект языка бизнеса.

Известно, что реальное языковое окружение существенно ускоряет процесс овладения русским языком. Языковая среда главным образом влияет на процесс самостоятельного накопления лексики, семантизация которой происходит при помощи различных видов языковой догадки (словообразовательной, контекстуальной, контекстуально–ситуативной). Роль преподавателя в нейтрализации негативного воздействия языковой среды на речь студента–иностранца невозможно переоценить.

В общие процессы, происходящие в русском языковом пространстве, включается и язык молодежи – вторая по влиянию на русскую речь сфера общения. Молодежь стремится к самоутверждению, отсюда подчеркнутое стремление к запретным единицам языка, пренебрежение к языковым нормам. Молодежные жаргонизмы (студенческий жаргон, компьютерный жаргон) – это результат заимствования. Для носителей русского языка жаргонизмы являются средством

языковой игры, расслабления. В результате стихийных языковых контактов, когда тот, для кого русский язык является родным, вместо «уйти» использует «свалить», а вместо «очень хорошо» использует «круто», иностранный студент теряется и не может поддерживать разговор. Ведь для семантизации данных слов иностранец выделяет совсем другие корни.

Чтобы нейтрализовать негативное воздействие языковой среды на речь студента–иностранца, важна целенаправленная и контролируемая преподавателем самостоятельная языковая работа студентов. Задача преподавателя – разработать специальную систему упражнений, обучать студентов работе с различными видами словарей, чтобы уметь семантизировать незнакомую лексику. Весь этот процесс должен проходить с обязательным учетом индивидуальных интересов и наклонностей учащихся.

УДК 81'373.2

ИМЯ БРЕНДА КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Лазарева Ольга Юрьевна
магистр педагогики

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь*

BRAND NAME AS AN OBJECT OF LINGUISTIC RESEARCH

Lazareva Olga

Master of Education

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus*

Аннотация: Материал посвящен исследованию лингвистической сущности имени бренда. На конкретных примерах белорусских торговых марок рассматривается эмоциональное и лингвистическое содержание имени бренда.

Abstract: The material is devoted to the study of the linguistic essence of the brand name. With specific examples of Belarusian trademarks, the emotional and linguistic content of the brand name is considered.

Ключевые слова: бренд; имя бренда; нейминг.

Keywords: brand; name brand; naming.

Социальные изменения на постсоветском пространстве конца XX – начала XXI вв., новые пути развития экономики повлекли за собой появление большого количества предприятий и товаров, каждое из которых потребовало своего названия. Это спровоцировало «ономастический бум», или «номинационный взрыв», вызвавший интерес языковедов. В последние годы появилось много лингвистических исследований, посвященных словесным товарным знакам, под которыми понимается любое словесное обозначение марки товара или вида предлагаемых услуг, охраняемое законом. Эти словесные обозначения, сочетающиеся в разных пропорциях с символами и рисунками и служащие для идентификации товаров и услуг, традиционно выполняют рекламную функцию. В последние годы применительно к названиям фирм и товаров все чаще стал использоваться еще один термин – бренд. В переводе с английского *бренд* (brand) означает клеймо, фабричную марку, сорт. В условиях современного, перенасыщенного информацией рынка именно название товара может сыграть ключевую роль в успешности рекламной кампании. Имя товара выступает «самым активным коммуникатором» [1, с. 150].

Имя бренда – это главная составляющая образа рекламируемого продукта, его ядро. Название товара является отправной точкой при формировании образа бренда. Один из основных законов маркетинга гласит: «В итоге брэнд – это всего лишь имя» [2, с. 65]. Имя является важнейшим коммуникатором бренда, интегрирующим все главные идеи и положения, кратко выражающим его суть, передающим экспрессивность. В долгосрочном периоде оно формирует стратегический потенциал бренда, а его лингвистические аспекты позволяют придавать имени новый семантический оттенок. В процессе разработки имени бренда используются многие характеристики, учитываются фонетические, психологические и семантические особенности выбранного названия.

Лингвистическая сущность имени бренда является наиболее зримым и длительным элементом между самим брендом и потребителем. В одном слове или одной фразе необходимо выразить всю сущность, все данные и ценностные ориентиры бренда. Созданное имя идентифицирует компанию, услугу, продукт как уникальную в восприятии покупателя. Оно дает четкое описание товара или основные эмоциональные преимущества конкретного бренда.

Имя «существенно, так как является оплотом бренда. Чем больше рынок, тем нужнее хорошее и легко запоминающееся название».

Нейминг (от англ. to name – называть, давать имя) – профессиональная деятельность, связанная с имяобразованием, т.е. подбором (поиском, придумыванием) подходящего наименования для всего того, что с точки зрения заказчика нуждается в собственном оригинальном имени.

Для написания нашей статьи мы проанализировали названия брендов, маркирующих предприятия пищевой промышленности Республики Беларусь. Всего нами собрано 180 названий. Остановимся на некоторых из них.

Бренд «**Лепелька**» (*ОАО «Лепельский молочноконсервный комбинат»*).

История создания имени бренда тесно связана с историей предприятия и региона. Лепельский район входит в десятку самых больших районов Витебщины. Специфика его в том, что примерно половину территории занимают леса. Кроме того, Лепельщина – признанный край озер. Именно на территорию данного региона приходится большая часть уникального природного достояния нации – Березинского государственного биосферного заповедника. Смысловая нагрузка слогана «*Лепелька – лепишы сябар!*» заключается в следующем: донести до потребителя то, что Лепелька – верный и надежный друг всем, кто заботится о своем здоровье, ценит настоящий вкус и высокое качество.

Примером отличного одушевленного рекламного образа бренда является «**Ян сыродел**» (*ОАО «Верхнедвинский маслосырзавод»*). Как рассказали в маркетинговой службе, такое название воздействует на подсознание покупателя. Ведь «сыродел» – по сути, архетип, который взывает к важным для человека ценностям – домашнему уюту, природным богатствам и народным традициям. А в имени Ян заложена часть названия деревни Янино – юридического адреса предприятия.

Говорящее название «**МяскоВит**» (*ОАО Витебский мясокомбинат*): часть «Вит» ассоциируется не только с Витебском, но и еще с латинским словом «vita», то есть «жизнь».

«**Лева**» (*ОАО «Могилевская фабрика мороженого»*): детский, добрый сказочный персонаж, светлый, веселый, мягкий, дарит любимое прохладное лакомство, улыбку и теплое настроение. Слово «Лева» созвучно с Могилевом и как нельзя лучше подходит для представления мороженого. Ярко-желтый веселый львенок ассоциируется с теплом и приятными эмоциями. Разноцветные, яркие буквы подчеркивают принадлежность продукта основной целевой аудитории – детям, которые активно участвовали в опросах и выбрали именно этот вариант.

Название торговой марки «**Савушкин продукт**», по словам сотрудников предприятия, наполнена следующим эмоциональным со-

держанием. «Савушкин продукт» – это продукты от Савушки. Савушка – старое славянское имя Савелий. Для нас оно – символ человека-хозяина, труженика, доброго хранителя традиций производства молочных продуктов. Этим названием мы объединяем наш сегодняшний день и лучшие традиции прошлого: сохраненную нами в неизменном виде натуральность молочных продуктов, ее хорошо знакомый «домашний» вкус, высокое качество и современный ассортимент с разнообразием вкусов и вариантов фасовки, практичной и удобной упаковки.

«Минутка творожного удовольствия» (ОАО «Молочный мир»). Время – то, чего всем катастрофически не хватает не только в детстве, но и во взрослой жизни. Каждый из нас ежедневно, ежечасно пытается выкроить минутку удовольствия. Мы предлагаем провести это время со вкусом и пользой. Для всех найдется минутка удовольствия – «Минутка творожного удовольствия».

«Братья Грилль» (РУСПП «Смолевичская бройлерная птицефабрика»). Легенда бренда: сказочные повара-близнецы, хозяйка сказочного куриного ресторана, в котором с незапамятных времен постоянными клиентами являются сказочные персонажи, герои сказок Братьев Гримм, только адаптированные под современную действительность. Слоган: Живи, как в сказке!

«Бульбашь». Происходит от белорусского слова «бульба» – картофель. Прозвище, которое называет белорусов. Происхождение объясняется не популярностью картофеля в белорусской национальной кухне, а тем, что во время проведения Столыпинской аграрной реформы было решено, что наиболее целесообразно в Беларуси выращивать картофель и под его посев было отдано до 90% посевных площадей, следовательно, сложился стереотип, что в Беларуси очень любят картофель. Бульбашь – натуральный продукт, вобравший в себя силы белорусской природы, лучшие белорусские традиции.

«Уладар» (ОАО «Борисовский комбинат хлебопродуктов»). Уладар – владелец, властелин – дословный перевод с белорусского языка. Выбрано именно белорусское название бренда, учитывая цели комбината сохранять и поддерживать качество традиционных продуктов. Также имя Уладар подчеркивает многоотраслевую направленность деятельности комбината (мукомолье, производство комбикормов, производство свинины, колбасных изделий). Слоган: З павагай да якасці!

«Гаспадар» (ОАО «Барановичский комбинат хлебопродуктов»). Основными принципами, на которых стал формироваться имидж бренда «Гаспадар» – это семейные ценности. Слоган: Шчасце, калі побач гаспадар!

Реклама продукции проходит на основе пропаганды семейных ценностей, где Гаспадар выступает, как образцовый семьянин, а продукция является обязательным атрибутом счастливой, благополучной семьи. Стратегической задачей в продвижении бренда является создание имиджа гаспадара, как синонима таким понятиям, как достаток, добротность, гармония в семье, идеальный семьянин и рачительный хозяин. Эти понятия являются вечными ценностями в любом обществе и миссия бренда «Гаспадар» – это пропаганда и культивирование их. Гаспадар – это образ белорусского хозяина.

«Кристалл» (ПТРУП «Кристалл»). Слово «Кристалл» обладает большим потенциалом. Ассоциируется с чистотой и совершенством, так как обычно характеризуют природные кристаллы. Неизменно звучит и сохраняет при этом свое смысловое значение практически на всех европейских языках. Почти одинаково выглядит в изображении кириллическим шрифтом или латиницей.

«Дарида» (УП «Дарида»). Имя созвучно со словами «дар» и «вода». Это ценнейший дар матушки–природы. Живая вода, которая наполняет силой и энергией, дарит здоровье и красоту каждый день.

Таким образом, мы видим, что при создании бренда имя играет важную роль и является мощным коммуникатором.

Список литературы

1. Домнин, В. Н. Брендинг: новые технологии в России / В. Н. Домнин. – 2–е изд.. – СПб. и др. : Питер : Питер принт, 2004. – 380 с.
2. Райс, Э. 22 закона создания бренда / Э. Райс. – СПб : Neoclassic, АСТ, 2004. – 160 с.

УДК 81'367.625

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОГНИТИВНОГО СЦЕНАРИЯ КАУЗАТИВНЫХ ГЛАГОЛОВ

Литвинович Анжелика Генриховна
кандидат филологических наук, доцент
Гродненский государственный университет им. Я. Купалы
Гродно, Республика Беларусь

PECULIARITIES OF CAUSATIVE VERBS COGNITIVE SCRIPT ORGANIZATION

Litvinovich Angelica
PhD in Philology, Associate Professor
Yanka Kupala Grodno State University
Grodno, Republic of Belarus

Аннотация: В работе рассматривается структура когнитивного сценария глаголов защиты. Русские глаголы защиты содержат каузативный компонент в своей семантической структуре, чем и обусловлены особенности построения их когнитивного сценария.

Abstract: The paper deals with the structure of defence verbs cognitive script. Russian defence verbs contain causative component in their semantic structure, hence there are some peculiarities in the structure of their cognitive script.

Ключевые слова: глаголы защиты; каузативные глаголы; лексико–семантическая группа; когнитивный сценарий.

Keywords: defence verbs; causative verbs; lexical semantic group; cognitive script.

В сфере интересов современной лингвистики входит изучение роли языка в категоризации мира путем исследования лексической и грамматической семантики как средства доступа к когнитивным сценариям языка.

«Когнитивный сценарий – это абстрактная ментальная структура, представляющая собой интерпретацию говорящим ситуации внеязыковой действительности как повторяющегося динамического процесса, состоящего из совокупности эпизодов и предполагающего набор участников с закрепленными социальными ролями» [3, с. 66].

Специфика организации когнитивного сценария глаголов, содержащих сему 'каузировать', рассматривается в данной работе на материале русских глаголов защиты. Общее значение глаголов с семантикой 'защищать' – 'каузировать, быть в безопасности, не исчезнуть, продолжать существовать, остаться в силе'. Такой широкий семантический спектр обеспечивается многозначностью глагола *защищать*, который, будучи глаголом–идентификатором, выражает общую, свойственную всему классу семантическую идею. Единицы характеризуются сложной пропозитивной организацией, что позволяет исследовать их когнитивный сценарий. Интерес к лексико–семантической группе (ЛСГ) глаголов со значением 'защищать' в аспекте каузативности вызван ее периферийным положением среди каузативных глаголов, и связанными с этим особенностями выражения значения 'каузировать'.

Для выявления когнитивного сценария поведения человека, репрезентирующегося в глагольной лексике русского языка, необходимо провести когнитивный анализ ЛСГ глаголов защиты. А.М. Плотниковой предложена модель проведения такого анализа, включающая несколько ступеней: 1) выявление группы глаголов, лексические значения которых реализуют когнитивный сценарий; 2) выделение базового слова — репрезентанта когнитивного сценария; 3) характеристика денотативной ситуации, которая выявляется на основе анализа и обобщения контекстов с исследуемыми глаголами; 4) моделирование когнитивного сценария, предполагающее выявление состава событийных и логических пропозиций, определение временной последовательности пропозиций, характеристику позиции наблюдателя; 5) рассмотрение специфики варьирования когнитивного сценария, которая заключается в изменении состава и последовательности пропозиций, усложнении пропозиций, замене актантов [3, с. 73].

1. Когнитивный сценарий защиты в русском языке представлен глаголами *вступаться, гарантировать, заступаться, защищать 1, защищать 2, защищать 3, защищаться, оберегать, оборонять, отбивать, отбиваться, отражать, отстаивать, охранять, предохранять, прикрывать, стоять*. Общее значение членов ЛСГ защиты – 'каузировать объект быть в безопасности, сохраниться, продолжать существовать, не исчезнуть'. Единицей интерпретации в данной работе является лексико–семантический вариант (ЛСВ), то есть отдельное номерное значение слова¹.

Значение большинства глаголов, составляющих ЛСГ защиты в русском языке, является прямым, стилистически нейтральным. Глаго-

¹Глаголы ЛСГ защиты были отобраны путем сплошной выборки из *Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов ; под ред. Н.Ю. Шведовой. – 18-е изд., стер. – М. : Рус. яз., 1987. – 797 с. (СлРЯ)*

лы *гарантировать* (книжн.), *прикрывать* в значении ‘защищать’ реализуются только в определенном синтаксическом либо лексическом контексте, *стоять* входит в состав данной ЛСГ в переносном значении.

2. Базовое слово — репрезентат когнитивного сценария: *защищать*. Основным для глагола-идентификатора будем считать значение, приведенное в СЛРЯ под цифрой 1: *защищать кого-что – ‘охраняя, оградить от посягательств, враждебных действий, опасности’ (защищать ребенка, защищать город)*.

3. Категория каузативности объединяет две функционально-семантические сферы, представленные в классе глаголов: сферу действия и сферу состояния. Воздействие, называемое динамическими глаголами, каузирует состояние, передаваемое их статическими коррелятами. Таким образом, денотативная ситуация защиты включает двух участников: субъект — каузатор воздействия и объект — носитель каузируемого состояния. Задача субъекта — каузировать объект действия (воздействия) оставаться в безопасности, продолжать существовать. Необходимость каузативного воздействия на объект объясняется наличием причины для действий каузатора. Причина, содержащаяся в семантике глаголов ЛСГ защиты, — это необходимость защитить кого-, что-либо от чего-нибудь опасного, вредного, неприятного, защитить интересы, точку зрения, мнение.

4. На основании выявленной денотативной ситуации можно смоделировать когнитивный сценарий защиты.

Структура когнитивного сценария защиты включает две микроситуации: каузирующая (причинная) и каузируемая (следственная), связанные между собой отношениями каузации или причинения. Каузатор или субъект (S) каузирующей микроситуации, воздействуя (V) на объект каузации (с помощью определенных средств или без них), вызывает новое состояние объекта (O). Объект становится субъектом новой каулируемой микроситуации. Сема каузации расщепляется в субъекте и объекте на два семантических множителя — Caus₁ (оказывающий воздействие) и Caus₂ (испытывающий воздействие). Трехкомпонентную семантическую модель S + V + O можно представить следующим образом: S (Act. + Caus₁) + V + O (Pass. + Caus₂) [2, с. 12]. Каулируемое состояние, являясь конечной целью каузативной ситуации, представляет наибольший интерес для говорящего и слушающего.

Причинно-побудительная семантика, возможность управлять объектом, переходящим в новое состояние в результате каулирующего воздействия, наличие соотносительных некаузативных коррелятов, образующих вместе с каузативными глаголами супплетивные и неполные формальные оппозиции, позволяет считать русские глаголы

защищать 1, защищать 2, защищать 3, оберегать, оборонять, отстаивать, охранять, предохранять каузативными.

Защищать 1: Ему оставалось одно: защищать свою родину (Т. Блажнова, К.Г. Маннергейм. Мемуары // НКРЯ²). Каузатор – Он, действия каузатора – защищать, следствие – новое состояние объекта – родина защищена (в безопасности).

Защищать 2: В состав ткани входят и другие аминокислоты, которые увлажняют кожу и защищают ее от бактерий (100% здоровья. 2003 // НКРЯ). Каузатор – Аминокислоты, действия каузатора – защищать, следствие кожа защищена.

Защищать 3: Министр образования в одиночку защищал права и интересы студентов (Московский комсомолец. 2003.01.14 // НКРЯ). Каузатор – Министр образования, действия каузатора – защищать, следствие – права и интересы студентов сохранились (защищены).

Оберегать: Эти мудрые казаки оберегали и защищали семью, их крепость и святыню (Народное творчество. № 3. 2004 // НКРЯ). Каузатор – Казаки, действия каузатора – оберегать, следствие – семья осталась целой и невредимой (уцелела).

Оборонять: Я выбирал место для окопа, чтобы оборонять от немцев какую-то деревню (Звезда. № 5. 2003 // НКРЯ). Каузатор – Я, действия каузатора – оборонять, следствие – деревня осталась целой и невредимой (уцелела).

Отстаивать: Но мы будем отстаивать право людей на защиту своих интересов (Правда. 2002.09.12 // НКРЯ). Каузатор – мы, действия каузатора – отстаивать, следствие – права людей в безопасности (сохранились).

Охранять: А государство будет, как ночной сторож, охранять вашу собственность и, может быть, даже поможет! (Московский комсомолец. 2003.01.14 // НКРЯ). Каузатор – государство, действия каузатора – охранять, следствие – собственность осталась целой и невредимой (уцелела).

Предохранять: ...это он придумал всех нас, преследуемых в СССР литераторов, кто хоть немного что-то писать умел, принимать во французский ПЕН и тем предохранять нас от пропадания без вести (В. Войнович. Дело № 34840 // НКРЯ). Каузатор – он, действия каузатора – предохранять, следствие – мы [литераторы] остались целыми и невредимыми (уцелели).

В семантической структуре глаголов отбивать, отражать содержится каузативный компонент, наличие которого выявляется путем подстановки глаголов в диагностическую конструкцию делать

²Примеры приводятся из Национальный корпус русского языка (НКРЯ) [Электронный ресурс]. – М., 2003 – 2018. – Режим доступа : <http://www.ruscorpora.ru>. – Дата доступа : 05.04.2018.

так, чтобы. Например, отражать атаку – делать так, чтобы атака прекратилась; отбивать противника – делать так, чтобы противник отступил. Новая ситуация, субъектом которой является каузируемый объект глаголов *отражать* и *отбивать*, не обозначается парными некаузативными коррелятами *быть в безопасности, уцелеть* и т. д., как это характерно для большинства глаголов с семантикой ‘защитить’. В связи с этим далее они подробно не описываются.

Действие каузирующего субъекта глаголов *вступаться, заступаться* направлено на объект в форме винительного падежа с предлогом *за*. Функции –ся в отношении к объекту состоят в устранении прямой переходности и ограничении, а не полном исключении косвенной переходности. Новое состояние объекта обозначается некаузативным оппозитом *быть в безопасности. Увидев, как избивают его отца, он вступился за него* (Столица. 1997.07.29 // НКРЯ). Каузатор – *он*, действия каузатора – *вступаться*, следствие – *отец в безопасности. Очевидно, новоселы не желали вести Спирьку через Расстань, чтобы не поднимать на ноги расстанских мужиков, которые могут заступиться за односельчанина* (Д.Н. Мамин–Сибиряк. Озорник // НКРЯ). Каузатор – *мужики*, действия каузатора – *заступаться*, следствие – *односельчанин в безопасности*.

Глаголы *гарантировать* и *прикрывать* в своей семантической структуре содержат указание на причину совершаемого действия. В результате воздействия каузирующего субъекта на объект последний переходит в новое состояние, обозначаемое некаузативными коррелятами *быть под охраной* и *уцелеть* соответственно. *При этом мы и в самом деле способны что-то сделать для курдов, в частности гарантировать их от турок* (Спецназ России. 2003.08.15 // НКРЯ). Каузатор – *мы*, действие каузатора – *гарантировать*, следствие – *курды под охраной. Приказывалось за час до выступления отправить с обеих корпусов 400 рабочих, с нужным числом фронтовых офицеров и двумя дивизионными квартирмистрами для исправления мостов и дороги, где это потребуется, упомянув, что отряд графа Орлова будет прикрывать правый фланг, следуя параллельно армии по левому берегу р.* (И.П. Липранди. Выписка из дневника 1812 года, сентября 3–го и 4–го дня (1812) // НКРЯ). Каузатор – *отряд графа Орлова*, действия каузатора – *прикрывать*, следствие – *правый фланг уцелел*.

Предлог *за* переводит глагол *стоять* из разряда статальных в разряд акциональных глаголов. В его семантической структуре содержится указание на причину совершаемого действия (‘необходимость защитить, оградить кого–либо, защитить чьи–либо интересы’), поэтому в настоящей работе он рассматривается как каузативный. *«Если мы, мужики, вас, городских, кормим, значит, вам нужно стоять за нас», – сказал Алексей Иванович, усиливая впечатление решимости*

тельным жестом (А.Толстой. Хожделение по мукам // НКРЯ). Каузатор – вы, действия каузатора – стоять, следствие – мы в безопасности.

Каузативной связкой между антецедентом (каузирующая микроситуация) и консеквентом (каузируемая микроситуация) в русском языке могут выступать причинные союзы *так как, потому что, ибо* и др. *Мой брат защищен (в безопасности), ибо его защищали все наши друзья; кожа защищена от бактерий, потому что ее защищает одежда; интересы рабочих сохранились (защищены), так как их защищали члены профсоюза; наши коллеги в безопасности, потому что защищались; дети остались целыми и невредимыми (уцелели), так как их оберегали родители; деревня осталась целой и невредимой (уцелела), так как ее обороняли солдаты третьего взвода; права рабочих в безопасности (сохранились), ибо их отстаивали профсоюзы; государственная собственность осталась целой и невредимой (уцелела), так как ее охраняли военные; мы остались целыми и невредимыми (уцелели), ибо нас от болезней предохраняли специально обученные люди; отец в безопасности, так как за него вступился сын; односельчанин в безопасности, так как за него заступились все жители нашей деревни; курды под охраной, так как их гарантировали власти страны; правый фланг уцелел, так как его прикрывал штрафбат; мы в безопасности, потому что за нас стояли все наши друзья.*

5. Варьирование когнитивного сценария защиты обусловлено возможностью контекстуальных трансформаций описанной выше трехкомпонентной модели, представляющей каузативную ситуацию.

Наиболее простой является семантическая модификация активного глагола, которая возникает в результате устранения объекта в определенном контексте и представляет собой его автокаузативный вариант. Действие сосредоточено в субъекте или как бы возвращается к нему [1, с. 286–287]. Здесь мы имеем интеркаузативную модификацию исходного глагола, так как в преобразованной модели сема каузации сохраняется: S (Act. + Caus₁) + V + O (Pass. + Caus₂) → S (Act. + Caus₁) + V. Каузативный глагол становится немаркированным относительно прямого объекта.

С помощью подстановки возвратного местоимения на место возвратного элемента верифицируется автокаузативность глагола *защищаться*: *брат отчаянно защищался – брат отчаянно защищал себя*. Несовпадение субъекта и объекта действия у *отбиваться* (действие направлено не на субъект, а на контрагент: *отбиваться от бандитов – *отбивать себя от бандитов*) не позволяет относить данный глагол к автокаузативным. Являясь полноправным членом ЛСГ глаголов со значением ‘защищать’, анализируемая единица не содержит в своей семантической структуре каузативного компонента.

Суммируя сказанное выше, отметим, что в значениях рядовых членов ЛСГ защиты представлен единый для всей группы когнитивный сценарий. В значениях глаголов актуализируются отдельные компоненты сценария. Необходимость защитить кого–, что–либо от чего–нибудь опасного, неприятного заставляет каузатора быть активным. Следствием активных действий каузатора является новое состояние объекта (объект в безопасности). Значения проанализированных глаголов отображают динамический фрагмент картины мира. Помимо фиксации действия и состояния, в когнитивном сценарии защиты представлены социальные роли участников и специфика их взаимодействия.

Список литературы

1. Золотова, Г. А. Коммуникативная грамматика русского языка / Г. А. Золотова, Н. К. Онипенко, М. Ю. Сидорова ; под ред. Г. А. Золотовой. – М. : Наука, 2004. – 544 с.
2. Кильдибекова, Т. А. Функционально–семантическая категория каузативности в русском языке / Т. А. Кильдибекова // Исследования по семантике. Семантика слова и словосочетания : межвуз. науч. сб. ; редкол.: Л. М. Васильев (отв. ред.) [и др.]. – Уфа : Башк. гос. ун–т, 1984. – С. 8–18.
3. Плотникова, А. М. Многозначность русского глагола: когнитивное моделирование (на материале глаголов социальных действий и отношений) / А. М. Плотникова ; под ред. Л. Г. Бабенко. – Екатеринбург : Изд–во Урал. Ун–та, 2006. – 226 с.

УДК 81

STUDY OF WORD ACCESS STRATEGIES

Melikhova Julia
PhD in Philology, Associate Professor
Kursk State University
Kursk, Russia

ИЗУЧЕНИЕ СТРАТЕГИЙ ДОСТУПА К СЛОВУ

Мелихова Юлия Рустамовна
кандидат филологических наук, доцент
Курский государственный университет
Курск, Россия

Abstract: In this article, the term "naming" is defined as the process of finding the name of an object. The process of recognizing the stimulus is considered as an active process, which is interpreted through the motives and needs of the person. The name of the object is the result of this process. The term "strategy" is defined as a method of searching the name of the object depicted in the picture. It is concluded that various supporting elements and strategies provide access to the word.

Аннотация: В данной статье термин «именование» определяется как процесс поиска имени объекта. Процесс узнавания картинк–стимула рассматривается как активный процесс, который преломляется через мотивы и потребности субъекта. Имя объекта – это результат этого процесса. Термин «стратегия» определяется как способ поиска имени объекта. Делается вывод о том, что различные опорные элементы и стратегии обеспечивают доступ к слову.

Keywords: naming; recognition; identification; supporting element; attribute; strategy.

Ключевые слова: именованье; узнавание; идентификация; опора; признак; стратегия.

Currently, psycholinguistics conducts a wide range of studies, in which special attention is paid to the processes associated with the representation of knowledge in humans, the organization of knowledge and the features of their storage and retrieval from memory. It is known that when a particular area of reality is reflected, not all that a person knows about the world in general, but only what is relevant to this situation, is actualized. All this presupposes knowledge of the connections and relations between the objects of the surrounding world, the individual experience of owning the operations used in interaction with various objects, and the generalization of this experience in memory.

Studying the process of object naming allows you to see the variety of supporting elements and strategies that provide access to the language and encyclopedic knowledge stored in the human memory [6]. In a number of psychological studies, the process of naming an object is associated with the process of recognition, which is the initial stage of a chain of integrative processes involving the self-assembling of certain elementary structures and the organization of ordered structures of a higher order [4]. In this context, it is very important to note the selectivity of the recognition process. So, R. I. Kruglikov [5], considering the recognition mechanism as a fundamental form of deterministic active reflection, emphasizes that it is not "all in a row" that is recognized, but only what can become the active

cause of a certain form of activity. In this connection it is necessary to emphasize that recognition is a complex phenomenon, and not simply a repetition of what was previously laid in the memory of a person. This mechanism is best described by the principle of "repetition without repetition" [4]. A similar idea about the active creative nature of the mechanism of recognition is expressed by A.G. Asmolov [2]. According to the scientist, the identification of "poorly designed categories" or the solution of "poorly formulated life problems" with which we meet at every step is possible precisely because the memory of a person is not a store of individual traces duplicating the events of the external world, but the creative process of constructing these events, based on the principle of "repetition without repetition" [2, p. 75]. In the view of the above, the process of recognizing the line drawings of common objects is interpreted by us not as a simple comparison of external influences with what was previously stored in the memory of the person, but as an active process that is always interpreted through the motives and needs of the person and is realized on a certain emotional background.

The term "naming" in our work is defined as the process of finding the name of an object in an experimental situation. The name of the object is the result of this process. The word, performing the function of designation, is a specific unity of the sensory and semantic content. With the help of the word, the process of idealizing the real world, the process of removing the objective, the sensual and the transformation of it into the object of consciousness, takes place.

In the psycholinguistic tradition, the problem of actualizing the mechanisms of access to the meaning of the word is studied through an appeal to the user of the language. The theory of mental lexicon developed by A. A. Zalevskaya [3] helps us to explicate the mechanisms of word access. The multilevel lexicon is characterized by parallel storage and simultaneous consideration by the individual of the entire variety of information associated with the word [3]. Holographic hypothesis of information storage makes it possible to interpret the processes of searching for the name of the object when identifying the stimulus picture within the interaction of the layers of the lexicon. It is revealed that in the real process of identification, the object of perception mentally joins in different systems of connections and manifests in them various qualities corresponding to the situation in which they are realized.

Interpretation of our experimental data is carried out taking into account the diverse knowledge that is associated with the word [6]. It is due to the combination of practical, theoretical and cultural knowledge, and also due to individual experience, that the subject of the naming is able to identify the presented object pictures, even if the objects are unknown to the person. In the real process of identification, the object of perception is

mentally included in all possible systems of connections.

Each lexical unit (in our case, the name of the object) is viewed as included in a complex system of multi-tier, multiply crossing fields, with the help of which the information about objects and phenomena, their properties and relations, as well as the features of the verbal units that designate them, is ordered and stored in our memory [4].

The act of identification establishes the identity of the object to itself by comparing the properties, attributes, facts, etc., data in direct observation, with information or impressions arising from past experience. Identification is the result of comparing different kinds of knowledge – direct and indirect [1].

The term "identification" in the foreign literature on cognitive psychology and psycholinguistics is understood as the process of recognizing the visual stimulus. It is assumed that access to the meaning of the word is carried out only when the stimulus is identified completely [7]. The term "identification" is understood by us as the designation of the entire ensemble of mental processes, the product of which is a subjective experience of knowledge (understanding) of what is being talked about, taking into account emotional–evaluative nuances, in the interaction of the conscious and unconscious, verbalized and not amenable to verbalization [3,4]. Identification of the stimulus picture assumes the correlation of the visual information with the schemes of knowledge, beliefs and human representations about the world, which are arranged in a certain way to make quick access to the meaning of the word. The process of accessing a word includes several stages. The operating system is "launched" by some external stimulus. The stimulus serves as input into the procedure (a set of procedures) for displaying this input on a representation that provides access to the mental lexicon. Access to the word is an interactive process that combines information from different levels of processing and takes into account the activity and bias of the cognizing subject [7]. Access to the word can be accomplished by means of various kinds of functional guidelines and strategies, as well as mental image associated with the fragment of the internal context that served as a support for identifying the stimulus picture.

The supporting elements of the identification process are the object features and phenomena of the surrounding reality. The process itself (or some combination of processes) includes recognition, generalization, classification, analysis, while the results of these processes are the recognized images, generalizations and so on. In our study, the supporting element is the bearer of some feature or property of the object, which ensures the identification and naming of the picture.

Object features play a special role in the process of object naming. Recognition directly depends on the features of the object that are selected,

due to them the person determines it to one or another category. On the basis of this, scientists distinguish generalized and differentiated recognition. The first is characterized by the isolation of common features of the object, its contours, allowing to classify the object to some category. The second type consists in assigning an object to a certain category as a result of the selection of characteristics typical only of this object, its specific properties. As examples of the first type of recognition, the following words can be cited: a bird, an animal, an insect, an instrument. The second type includes: sparrow, swallow, squirrel, rabbit, beetle, mosquito, etc. The speed of recognizing familiar objects is much faster, because a person needs to determine one or two features in order to identify the stimulus. Recognition of new objects requires much more time, proceeds more complexly, it is the result of a complex analytical and synthetic process, during which various kinds of characteristics are combined into a certain image. Formation of the general impression about the object and its subsequent analysis suggests that the processing of information in the recognition of the visual stimulus proceeds from the general to the special.

The purpose of our study is to determine the strategies for naming object images. A review of publications on the problems of studying the concept of "strategy" shows that there is no universal definition of this phenomenon. Scientists distinguish different types of strategies. Attention is focused on the most important role of strategic models for mastering and using the language, for establishing the meaning of the word [7]. It is proved that any information processing is a strategic process that allows to interpret an event by constructing in memory its representation with incorporation of previous experience, events, actions and related situations.

Most researchers define strategies as a certain sequence of mental operations, which are aimed at achieving a specific goal. These are patterns in decision making that ensure the success of cognitive activity. We define strategy as a method of searching the name of the object depicted in the picture.

Subsequent analysis of the experimental material allowed us to explain some of the supporting elements and strategies used by the person in the process of naming object pictures.

References

1. Арутюнова, Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – М. : Языки русск. культуры, 1998. – 896 с.
2. Асмолов, А. Г. Принципы организации памяти человека: системно–деятельностный подход к изучению познавательных процессов / А. Г. Асмолов. – М. : МГУ, 1985. – 103 с.
2. Залевская, А. А. Слово в лексиконе человека: психолингви-

стическое исследование: Монография / А. А. Залевская. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1990. – 204 с.

3. Залевская, А. А. Индивидуальное знание: специфика и принципы функционирования / А. А. Залевская. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 1992. – 136 с.

4. Кругликов, Р. И. Принцип детерминизма и деятельность мозга / Р. И. Кругликов. – М. : Наука, 1988. – 224 с.

5. Мелихова, Ю. Р. Стратегии именованія предметных изображений: дис. ... канд. филол. наук / Ю. Р. Мелихова. – Курск, 2005. – 157 с.

6. Сазонова, Т. Ю. Моделирование процессов идентификации слова человеком: психолінгвістический подход: Монография / Т. Ю. Сазонова. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2000. – 134 с.

УДК 811.161.3'373.2

ЛІНГВАКУЛЬТУРНАЯ АДМЕТНАСЦЬ ПРАГМАТОНІМАЎ У НЕЙМІНГУ І РЭКЛАМНАЙ КАМУНІКАЦЫІ ПА-БЕЛАРУСКУ

Навасельцава Інеса Іванаўна
кандыдат філалагічных навук, дацэнт
Беларускі дзяржаўны эканамічны ўніверсітэт
Мінск, Рэспубліка Беларусь

LINGUAL-CULTURAL FEATURE OF PRAGMATONYMS IN BELARUSIAN NAMING AND ADVERTISING COMMUNICATION

Novoseltseva Inessa
PhD in Philology, Associate Professor
Belarus State Economic University
Minsk, Republic of Belarus

Анотацыя: У артыкуле аналізуецца лінгвакультурны аспект беларускамоўнага неймінгу харчовых тавараў. Разглядаюцца асноўныя прынцыпы намінацыі, прадуктыўныя моўныя сродкі стварэння прагматонімаў і асаблівасці іх функцыянавання ў рэкламнай камунікацыі.

Abstract: Lingual-cultural aspect of Belarusian food products naming is analyzed in the article. Basic principles of nomination, productive language means of pragmatonyms creation and peculiarities of their functioning in advertising communication are examined.

Ключавыя словы: намінацыя; прагматонім; моўныя сродкі; лінгвакультурная канатацыя; рэкламная камунікацыя.

Keywords: nomination; pragmatonym; linguistic means; lingual-cultural connotation; advertising communication.

Эканамічныя і сацыяльна–культурныя змены ў грамадстве ствараюць умовы для ўзнікнення шматлікіх новых камерцыйных найменняў, вывучэнне якіх як часткі анамастычнага поля нацыянальнай мовы, асабліва ў этнакультуралагічным і псіхалінгвістычным аспектах, выклікае ўсё большую цікавасць айчынных і замежных навукоўцаў.

У разнастайных відах камунікацыі паняцці “таварны знак”, “гандлёвая марка” і “брэнд” часам атаясамліваюцца праз не заўсёды карэктны пераклад, аднак, не ўсе таварныя знакі і гандлёвыя маркі могуць стацца брэндамі. У беларускім заканадаўстве для індывідуалізацыі тавару і вытворца выкарыстоўваецца тэрмін “таварны знак”. У рэкламе і маркетынгу шырока ўжываецца слова *брэнд*, якое адлюстроўвае вядомасць, пазнавальнасць, статус і рэпутацыю тавару ці кампаніі на рынку, цэласнасць і ўнікальнасць іх вербальнага і невербальнага вобразу. Гэтыя тэрміны адрозніваюцца экстралінгвістычным характарам, але ў сутнасці сваёй узаемадапаўняльныя, бо належаць да аднаго паняццёвага поля, абазначаючы аб’екты рэкламавання.

У лінгвістыцы сярод паняццяў “імя таварнага знака”, “брэнд–нейм”, “камерцыйная назва” і “прагматонім” найбольш карэктным лічыцца тэрмін “прагматонім” (*pragma* “рэч; тавар” + *онума* “імя”) – слоўны таварны знак, што ахоўваецца законам, “выяўляе не прадметную індывідуалізацыю, а індывідуалізацыю права ўласнасці на пэўны від тавару” [3, с. 5], і можа “мець унутраную форму, змяшчаць у сабе прыкметы ўласнага імя і прагматычны кампанент значэння, які падкрэслівае ўзаемадзеянне намінатара, адрасата і імя аб’екта намінацыі” [2, с. 993]. Навукоўцы адносяць прагматонімы да перыферыі анамастыкі (адрозніваюцца ад ядзерных онімаў непрацягласцю існавання, семантычнай шматпланавасцю, слабай структураванасцю і сістэмнасцю [3, с. 6]), але апошнім часам усё часцей адзначаецца іх пэўны, праз экстралінгвістычныя фактары, зрух да анамастычнай ядзернай зоны [2, с. 991]. Прагматонімы найпрост удзельнічаюць у маніпулятыўнай камунікацыі, уплываючы сваім прадметна–прагматычным, фанетычным, семантычным і стылістычным патэнцыялам на падсвядомасць спажываўца. Сярод асноўных функцыянальных прыкмет прагматоніма – намінатыўна–вылучальная, інфарматыўная, камунікатыўная, псіхалагічная, экспрэсіўная, атрактыўная, рэкламная, іміджавая. Часцей за ўсё прагматонімы “адлюстроўваюць прагматычныя, ідэалагічныя і

эстэтычныя ўяўленні як усяго грамадства, так і пэўнага чалавека” [1, с. 13].

Неймінг – сфера скрыжавання разнастайных прафесійных інтарэсаў, найважнейшая частка рэкламы і маркетынгу. Наданне імя тавару – “ювелірная” праца са словам, творчы працэс, які павінен улічваць шматлікія лінгвістычныя, сацыяльныя і культурна-гістарычныя аспекты, быць сведчаннем культуры маўленчай дзейнасці асобы. Эфектыўны номен, выяўляючы каштоўнасць складнікі аб’екта намінацыі, выступае адмысловай інвестыцыяй у яго паспяховаую жыццяздольнасць і прыбыткоўнасць. У Беларусі брэндавы маркетынг пачаў развівацца ў канцы ХХ стагоддзя, у выніку павысіўся попыт і на беларускамоўныя камерцыйныя назвы, аднак, большасць вытворцаў з беларускім найменнем па-ранейшаму не маюць унутранага нацыянальнага нападнення, камунікавання са спажывателем па-беларуску, што паказальна выяўляюць рэкламныя слоганы: *“Слодыч. Добро пожаловать в страну печенья!”*, *“Малочны гасцінец. С любовью и нежностью!”* і інш.

Нацыянальны цэнтр абароны інтэлектуальнай уласнасці Рэспублікі Беларусь штогод рэгіструе вялікую колькасць новых таварных знакаў, але лінгвістычны аспект у Законе “Аб таварных знаках і знаках абслугоўвання” не адлюстраваны. Шкада, што стала магчымым з’яўленне некарэктных адносна самаіснасці беларусаў назваў: гарэлкі *“Тутэйшая”*, *“Бульбаш”* і *“Буслінка”*, хлеб *“Бульбаш”*, пельмені *“Вкус бульбаша”* (пасля рэнеймінгу – *“Вкус от бульбаша”*), бульба пад знакам *“BULBALAND”*, крама *“Кошык бульбаша”*, туалетная папера *“Янка”*. Агенцтва ARMBRAND распрацавала для кампаніі “Славянский Продукт” гарэлкавы брэнд *“Сяброўка”* (віды: добрая, ладная, лепшая, каханая, шчодрая). На літары “ў” зроблены колеравы акцэнт. Змяшчэнне ж на этыкетцы спіртнога напою сакральнага ў беларускім ткацтве ўзору – сімвала Маці–Берагіні пярэчыць традыцыйным маральна-этычным нормам. Здзіўляе і выбар кампаніяй “Славфуд” назвы *“Абібок”* для лінейкі дзіцячага харчавання: размоўнае слова *абібок* пазначана ў ТСБЛМ як “пагардлівае”. Номен з беларускім каларытам варта падбіраць карэктна, з досведам моўных нюансаў, культуры і гісторыі свайго народа, каб спрыяць пашырэнню пазітыўнай нацыянальнай самаіснасці, а не абражаць саміх сябе.

Рэкламна-маркетынгавая камунікацыя па-беларуску – важны інструмент культурнай самаідэнтычнасці беларусаў. Сёння “беларуская мова – брэнд, калі прысутнічае ў назвах і на ўпакоўках”, яе выкарыстанне ў бізнесе – “значны складнік пазітыўнага іміджу многіх айтчынных вытворцаў, узняцце прэстыжу нашых прадуктаў” [7, с. 1], і тут “варта зважаць на сусветную практыку, вопыт суседзяў: нягледзячы на распаўсюджанне ў брэндынгу чужых (перш за ўсё англа-

моўных) найменняў, у любой краіне асноўную частку складаюць нацыянальныя і нават лакальныя назвы”, таму “гандлёвая марка, нацыянальная па знешніх атрыбутах і ўнутраным духоўным змесце, можа стацца дзейсным адказам на экспансію на рынак рэспублікі замежных брэндаў. Для некаторых кампаній – гэта магчымасць выявіцца з агульнай масы, прыцягнуць увагу пакупніка” [5, с. 2]. Прыклады паспяховага беларусацэнтрычнага брэндынгу – квас “Хатні” (“Спраўны”, “Журавінавы смак”) ад кампаніі “Heineken у Беларусі” і мыйныя сродкі “Мара” ад фабрыкі “Сонца”.

У многіх краінах існуюць арганізацыі, якія аказваюць прафесійныя паслугі камерцыйнага неймінгу. У Беларусі першая студыя неймінгу запачаткаваная ў 2010 годзе агенцтвам Fabula Branding, аднак, сярод айчынных тавараўтворцаў толькі ў апошнія гады распрацоўка слоўных таварных знакаў па-беларуску сталася сапраўды запатрабаванай. Крэатыўны дырэктар Fabula і кіраўнік Naming.by Вольга Кашкан слушна адзначыла: “Брэнд – гэта палітра асацыяцый, паспяховы брэнд – гэта ў першую чаргу ўдалая назва. Галоўнае – адсутнасць адмоўнай асацыяцыі. Беларускасць канцэпцыі выглядае элітарна. Беларуская мова мае вялікі рэсурс і магутны патэнцыял для стварэння стылёвых, яркіх неймаў, якаснай камунікацыі па-беларуску” [4, с. 2]. Творчы пошук удалай назвы для пэўнага аб’екта намінацыі найперш прадугледжвае распрацоўку яго графічнай выявы, падбор арыгінальных моўных сродкаў, якія дапамогуць стварыць дзейсны слоўны вобраз – свежы, трапны, прывабны і запамінальны. Асноўныя правілы неймінгу: сцісласць і мілагучнасць назвы, лёгкасць яе ўзнаўлення ў памяці і маўленні, эмацыйнасць, адраснасць, скіраванасць да прадуктыўнага камунікавання са спажывателем, карэктнасць, улік каштоўнасных арыенціраў, прынятых у пэўным этнасе.

Беларуская мова вылучаецца сваёй нацыянальна-культурнай семантыкай моўных адзінак, у якіх адлюстравана моўная карціна свету беларусаў. Расійскі даследчык В.Я. Якаўлева, абапіраючыся на класіфікацыю знакаў Чарльза Пірса, амерыканскага заснавальніка філасофіі прагматызму, кваліфікуе семіятычныя тыпы прагматонімаў па двух параметрах – трыхатаміі *іканічнасць* / *індэксальнасць* / *сімвалічнасць* (характарызуюць даанамастычнае значэнне прагматоніма) і катэгорыях *першаснасць* / *другаснасць* / *прэцэдэнтнасць* (выяўляюць прыналежнасць прагматоніма да моўнай сістэмы) [8, с. 11–12]. Прадметам разгляду ў дадзенай працы з’яўляюцца прагматонімы (другасныя і штучна створаныя назвы харчовых тавараў) у аспекце *сімвалічнасць* – *прэцэдэнтнасць* (моўныя знакі пэўнай семіятычнай сістэмы, якія маюць у нацыянальнай свядомасці канататыўны фон, выступаюць сімваламі культуры).

Сярод распрацаваных агенцтвам Fabula Branding найменняў гандлёвых марак прадуктаў у сегменце FMCG беларускаэнтрычнай канцэпцыяй і лінгвакультурным складнікам вылучаюцца другасныя намінацыі “Сёлета” (сочыва), “Князь Рыбанька” (рыбныя вырабы), “Вітаем!” (сыры), “Сафійка” (малочныя прадукты), “Мястэчка” (пельмені), “Родныя мясіны” і “Родныя мясінікі” (каўбасныя вырабы; суббрэнд для дзіцячага харчавання), “Бабіна лета” (бульба ў пакунку), “Добрая жонка” (бакалейныя тавары), “Цудоўная цукерня” (цукар), “Пацалункі–Падарункі” (журавіны ў цукровай пудры) і аказіяналізмы “Yesci” (мясныя прадукты), “Ветлінка” (мясныя біяпрадукты).

Яскравы беларускі культурна–гістарычны складнік утрымліваюць і назвы лімітаваных серый піва “Менскае 1067”, “Менскае 1499”, “Менскае 1918” ад ААТ “Лідскае піва”, “Легенды Менску” (“Каменныя млыны Менеска”, “Таямніцы Лошыцкай сядзібы”, “Прывід мясцовай Ратушы”) ад ААТ “Крыніца”, “Зніч”, “Цмок”, “Жыцень”, “Хмелішча”, “Дудар”, “Чорная Панна” ад крафтавай піваварні “True Beer”, а таксама піва “Калядная зорка”, “Калядны цуд” і “Karol Jan” ад ААТ “Аліварыя”. Папулярызацыя праз неймінг нацыянальнай мовы дэманструецца тут гарманічнымі, мілагучнымі, ёмістымі і трапнымі прагматонімамі з лінгвакультурнай каштоўнасцю канатацыяй.

У працэсе стварэння прагматонімаў неймеры творча выкарыстоўваюць разнастайныя лексічныя і стылістычныя сродкі, прыёмы моўнай гульні. Напрыклад, безэквівалентную (“Сёлета”) і эмацыяна–ацэнкавую лексіку (“Сафійка”, “Ветлінка”, “Мястэчка”, “Хмелішча”, “Родныя мясінікі”); гукапіс (“Цудоўная цукерня”, “Пацалункі–Падарункі”); формулы маўленчага этыкету (“Вітаем!”); лацінку (“Karol Jan”); графагібрыдызацыю (“Yesci”); нацыянальна–прэцэдэнтныя феномены, алюзіі (“Родныя мясіны”, “Добрая жонка”, “Чорная Панна”, “Князь Рыбанька”, “Karol Jan”, “Сафійка”, “Дудар”, “Зніч”, “Жыцень”, “Цмок”, “Калядная зорка”, “Калядны цуд”, “Бабіна лета”, “Каменныя млыны Менеска”, “Таямніцы Лошыцкай сядзібы”, “Прывід мясцовай Ратушы”, “Менскае 1067”, “Менскае 1499”, “Менскае 1918”). Назвы з самастойных слоў і словазлучэнняў складаюць амаль аднолькавую колькасць, на другой пазіцыі – найменні, блізкія да сказаў.

Прагматонім – моўны рэпрэзентатар тавару, матывы, закладзеныя ў аснову наймення, вызначаюць адметнасці лексіка–семантычнай арганізацыі ўсёй рэкламнай платформы, звязанай з выхадам новай маркі на рынак і ўкараненнем яе імя ў свядомасць патэнцыйных спажываўцоў. “Стварыць ДНК брэнда, які размаўляе па–беларуску, немагчыма без унікальнай назвы і такога ж унікальнага дызайну. На-

цыянальныя акцэнтны ў вобразе гандлёвай маркі, падкрэсліваючы яе беларускае паходжанне, падкрэсліваюць і маркетынгавую перавагу”, – заўважае кіраўнік студыі Fabula Branding [6, с. 1]. Спецыялісты студыі – сапраўдныя прафесіяналы: бачачы ў беларускай назве багаты патэнцыял для развіцця беларускацэнтрычнай маркетынгавай камунікацыі, сваімі лінгвакрэатыўнымі комплекснымі распрацоўкамі гандлёвых марак прадуктаў годна сцвярджаюць іх беларускасць. Так, назва рыбага брэнда “*Князь Рыбанька*” створана на аснове моўнай гульні і культурна-гістарычных асацыяцый, звязаных з выбітнай асобай магната Міхала Казіміра Радзівіла Рыбанькі, заснавальніка мануфактуры слуцкіх паясоў і тэатра, “аматара” жанчын і дарагой рыбы. Прэміум-сегмент катэгорыі прадукту падкрэслівае дзеяслоў у слогане: “*Рыба, што княжыць на сталe*”. Брэнд мясных прадуктаў “*Yesci*” (слоган: “*Дзе Yesci – там госці*”) утвораны на аснове моўнай гульні шляхам спалучэння лацініцы і кірыліцы: англійскае слова *Yes* (“так”) + дзеяслоўны суфікс *-ци*, які выяўляе адметную фанетычную рысу беларускай мовы. Графічны гібрыд “*Yesci*” лёгка чытаецца як “есці” і ўспрымаецца як запрашэнне-заклік да пачастунку. Наватвор “*Ветлінка*” ўвабраў канатацыю значэнняў слова “ветлівасць” і безэквівалентнага абласнога слова “ветліца” (зараснік вярбы ля дарогі). Лінгвакультурны кантэкст прагматоніма прачытваецца ў этнавідарысах на ўпакоўцы тавару. Назва гандлёвай маркі “*Мястэчка*” акрэслівае і вытворца – ТАА “*Новае мястэчка*”, і асноўны, праз частку *мяс-*, складнік пельменяў – мяса. Семантыка памяншальна-ласкальнай назвы і візуальнага вобразу маркі малочнай прадукцыі “*Сафійка*” ўтрымлівае пазнаку рэгіянальнасці і выклікае некалькі асацыяцый: з Полацкам як прэцэдэнтным тапонімам, з пяшчотнай формай імя дзяўчынкі і ласкавай у народным маўленні назвай святыні беларусаў – Полацкага Сафійскага сабора.

У назве гандлёвай маркі “*Цудоўная цукерня*” і слогане “*Салодзім з асалодай*” праз моўную гульню, асананс і алітэрацыю падкрэсліваецца нацыянальны каларыт фанетыкі і лексічнага складу беларускай мовы, выяўляюцца дадатныя асацыятыўныя сувязі з катэгорыяй прадукту. Вынікам рэбрэндынгу гандлёвай маркі “*Клюква в сахарной пудре*” кампаніі “*Аржаніца*” сталася яркая камунікацыя па-беларуску: адмысловая назва “*Пацалункі-Падарункі*” і слоган “*Салодкія пацалункі беларускай прыроды*” не толькі прэзентуюць журавіны ў цукровай пудры як аўтэнтчны, “беларускі суперфуд”, але і скіраваныя на падтрыманне сацыяльна значнай ініцыятывы па ахове і аднаўленні беларускіх балот, дарункамі якіх і ёсць журавіны. Назва гандлёвай маркі бакалейных тавараў “*Добрая жонка*” з агульным слоганам “*З добрай жонкай смачна жыць!*”, адрозна ад рускай мовы, найперш утрымлівае ў прыметніку значэнне “руплівая, дбайная, спрытная і

спрактыкаваная гаспадыня”. Катэгорыя прадуктаў абыгрываецца праз ключавыя словы ў прымаўках і створаных на ўзор іх трапных гумарыстычных выразах, выкарыстаных у якасці рытмічных слоганаў да кожнага віду тавару (“Добрая жонка – соль зямлі!”, “У добрай жонкі і вусны як цукар!”, “Грэчка. Каб жылі без спрэчкі!”, “Рысу не з’ясі – рады не дасі!”, “Пярлоўка. Каб жылося лоўка!”, “Аўсянкі паела – на год памаладзела!” і інш.). Яскрава маркіруе беларускасць моўнае і візуальнае напаўненне гандлёвай маркі “Сёлета”: безэквівалентным словам–назвай, статусным радком “Беларускае сочыва” і адметнай у ім лексемай з празрыстай семантыкай (сочыва – сочыцца сок са спелых ягад; гатуецца сочыва, як выпусцілі ягады сок), слоганам “Ягадка да ягадкі” падкрэсліваецца моўна–эстэтычная вартасць слоўнага вобраза прадукту, свежасць (сёлетнасць) і якасць сочыва з шасці ягадных смакаў, яго краіна–вытворца. У кожным па–мастацку створаным Fabula Branding найменні і звязанай з ім камунікацыяй – сакавітасць і самабытнасць беларускай мовы, пашана да нацыянальнай гісторыі і культурных традыцый народа.

Праведзены разгляд прагматонімаў дазваляе зрабіць высновы:

1) наданне эфектыўнага імя тавару – складаны творчы працэс рэкламна–маркетынгавай камунікацыі і маўленчай дзейнасці; карэктная нацыянальна арыентаваная назва дадае тавару, які не з’яўляецца функцыянальна новым на рынку, новую камерцыйную вартасць і лінгвакультурную каштоўнасць, фарміруючы ў спажывцоў унікальныя і выключна станоўчыя асацыяцыі;

2) неймінг і рэкламная камунікацыя на беларускай мове выконваюць не толькі камерцыйныя, але і сацыяльна–культурныя, адукацыйныя функцыі ў сённяшнім соцыуме: сведчаць культурную адметнасць і самастойнасць краіны, уплываюць на сцверджанне нацыянальнай самапавагі, матывуюць да выкарыстання канкрэтных моўных ведаў;

3) разгледжаныя карэктныя прагматонімы выяўляюць лінгвакрэатыўны патэнцыял беларускамоўнага неймінгу, выступаюць адмысловымі сімваламі культуры, бо, апелюючы да фонавых ведаў адрасата–спажывца як моўнай асобы, узнаўляюць культурна значныя для беларусаў паняцці і каштоўнасці;

4) з’яўляючыся з боку моўнага статусу адносна аўтаномнай падсістэмай беларускай анамастыкі, прагматонімы як ключавыя знакі рэкламнага дыскурсу ўдзельнічаюць у фарміраванні моўнай карціны свету чалавека, абазначаючы важныя для яго жыццядзейнасці прадметы і з’явы, што і выяўляе актуальнасць комплекснага вывучэння слоўных таварных знакаў ва ўсёй іх шматстайнасці.

Спис літаратуры

1. Исакова, А. А. Прагмонимы современного русского языка как составляющая рекламного дискурса: лингвокогнитивная, семантическая, структурно–прагматическая характеристика : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01; Челяб. гос. пед. ун-т. / А. А. Исакова. – Челябинск, 2012. – 46 с.
2. Исангузина, И. И. Прагматонимы в ономастическом пространстве: семантический, лингвокультурологический и синтаксический аспекты / И. И. Исангузина // Вестник Башкирского университета. – Уфа : БГУ, 2008. – Т. 13. – № 4. – С. 990–993.
3. Крюкова, И. В. Рекламное имя: от изобретения до прецедентности : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19; Волг. гос. пед. ун-т. / И. В. Крюкова. – Волгоград, 2004. – 40 с.
4. Радзівіл, які рэкламуе рыбу, альбо як не баяцца беларускай мовы [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <http://budzma.by>. – Дата доступу: 26.06.2014.
5. Русские имена белорусских брендов [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://www.interfax.by/article/95534>. – Дата доступу: 14.01.2017.
6. Смачна жыць па–беларуску [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://fabula.by/news/belbrendy/>. – Дата доступу: 11.12.2018.
7. Шлях да поспеху: мова [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <http://zviazda.by/be/news/20180313/1520967880>. – Дата доступу: 17.03.2018.
8. Яковлева, О. Е. Семиотические типы прагматонимов современного русского языка (на материале номинаций продуктов питания) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01; Новос. гос. ун-т. / О. Е. Яковлева. – Новосибирск, 2006. – 21 с.

УДК 81

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ НАИМЕНОВАНИЙ СКАЗОЧНЫХ ПТИЦ РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА В ИНДИВИДУАЛЬНОМ ЛЕКСИКОНЕ

*Никулина Екатерина Владимировна,
аспирант 4-го года обучения кафедры теории языка и методики преподавания иностранных языков
Курский государственный университет
Курск, Россия*

FUNCTIONING OF FAIRY–TALE BIRD NAMES OF RUSSIAN FOLKLORE IN INDIVIDUAL LEXICON

Nikulina Ekaterina

*4th year PhD student of the Department of Theory of Language and
Methods of Teaching Foreign Languages
Kursk State University
Kursk, Russia*

Аннотация: В статье представлены результаты эмпирического исследования функционирования названий сказочных птиц русского фольклора в индивидуальном лексиконе. Показана степень принадлежности данных орнитонимов индивидуальному лексикону молодых носителей русского языка с учетом их профессиональной принадлежности.

Abstract: The article is devoted to the description of the research of functioning of fairy–tale bird names of Russian folklore in the individual lexicon. The degree of belonging of these ornythonyms to the individual lexicon of young Russian speakers with the regard to their professional affiliation is shown.

Ключевые слова: концепт; орнитоним; птица; сказочный.

Keywords: concept; ornythonym; bird; fairy.

В русскоязычной культуре птица является символом мечты, полета, счастья, одновременно грусти, печали и размышления, а также коварства и прозорливости, поэтому в мифах, сказках, легендах и преданиях встречаются несуществующие, мифические птицы, олицетворяющие тот или иной из перечисленных символов. В данной статье представлены результаты исследования, связанного с изучением наименований птиц, в том числе и мифических, свойственных русской лингвокультуре.

Так, дадим краткую характеристику птиц, о наименовании которых далее пойдет речь.

Алконост – сладкоголосая птица радости и любви Небесного мира, с лицом прекрасной женщины. Если обратиться к этимологии данного слова, то можно увидеть, что в письменных текстах оно встречается, начиная с XV века, представляя собой графическое искажение выражения *алкионъ есть*, из греческого *ἀλκυών* «зимородок», о котором еще в древности ходило много преданий, связанных с объяс-

нением яркого оперения данной птицы и ее обитанием в укромных уголках [2, с. 36].

Птица *сирин*, фигурирующая с алконостом на лубочных картинках, в противовес последнему, является вестником печали, пение ее предвещает скорую беду. Как и у алконоста, внешность данного существа представляет собой тело птицы с головой прекрасной женщины. Этимология слова уводит нас к древнегреческому *σειρήν* «сирена», а также *Σύρος* – то же, *Συρία* «Сирия» [5, с. 230].

Гамаюн – мудрая птица–вестник славянских богов, предвестница счастья. Согласно народным поверьям, эта чудо–птица родилась вместе с нашим миром и назначение ее – напоминать людям о высших ценностях бытия. Гамаюн также имеет лицо прекрасной девушки; эту птицу нередко воспевали в своих поэмах и стихах русские поэты. Исходя из сказанного выше, неудивительным является тот факт, что в русскую культуру данная птица пришла из мифологии иранцев, имеющих аналогичную птицу *хума*. Таким образом, гамаюн является искаженным *хумаюн*, образованным от прилагательного *хума* – благородный, счастливый, благословенный, чудодейственный, приятный [1, с. 78]. Кроме того, *Хумаюн* являлось также именем собственным (так звали падишаха Империи Великих Моголов) и встречалось в русской дипломатической переписке с османскими и персидскими правителями конца XV – начала XVII века [4, с. 312].

Следует отметить и тот факт, что наименования *гамаюн* коснулась и народная (ложная) этимология. Так, с помощью корня *гам–/гом–*, означающего крик, шум, говор, смех, ссора, образовалось омонимичное *гамаюн*, обозначающее говорливого, шумного, бранчливого человека, и, напротив, рачительного, заботливого хозяина, а также человека, говорящего на другом, непонятном местному жителю языке [6, с. 46].

В былинах и легендах также упоминается птица *Стратим* (Страфиль) – праматерь всех птиц, птица огромных размеров, владеющая разрушительной силой природы. Происхождение данного названия до сих пор является невыясненным, по одной из версий, этимология данного слова восходит к греческой основе, означающей *страус* [6, с. 321].

Наиболее известной и поздней птицей в мире русской народной фантазии является *Жар–птица*, перенявшая многие свойства других сказочных птиц. Очевидным является тот факт, что прототипом данной птицы является *Феникс*. Данная птица похожа на павлина, необыкновенной красоты и обладает удивительным светом, поражающим человеческое зрение. Что касается этимологии жар–птицы, то не вызывает никаких сомнений происхождение названия данной птицы с помощью сложения: *жар* (пламя, огненно–красный (ср. украинское

жарый – то же)) и *птицы* [5, с. 169]. Интересны аналоги русской жар–птицы в родственных славянских языках: в чешском — *ptak ohnivak* (огненная птица), в словенском — *zlata ptic* (золотая птица) [6, с. 178].

Финист – бессмертная птица счастья и вечной молодости. В русских сказках это Финист–ясный сокол – образ возрождения и обновления человека. Днем сказочный Финист превращается в птицу, ночью – в прекрасного царевича. Это вечно молодая и победоносная птица–воин, защитник Руси, заветов предков и справедливости. Название *финист* образовано от древнегреческого *φοῖνιξ* [*finix*] «пурпурный, багряный; финик, пальма; феникс (мифическая птица, которая раз в 500 лет прилетала из Аравии)», ставшего на Руси сначала *финисе*, а потом и *финист* [3, с. 421].

Также распространенным образом в русском искусстве является наполовину прекрасная девушка, наполовину птица – *Царевна–Лебедь*.

Так как данные «сказочные» орнитонимы являются частью лексикона индивида, то нашей задачей стало изучение особенностей их функционирования в индивидуальном лексиконе. На начальном этапе нами было проведено экспериментальное исследование, направленное на выявление степени известности названий сказочных птиц носителям русского языка. В проведенном нами эксперименте принимали участие 50 человек в возрасте от 18 до 20 лет. Социальный статус испытуемых – студенты 1–3 курсов индустриально–педагогического и филологического факультетов Курского государственного университета. Для удобства студенты были разделены на две группы: «профессионалы» (студенты филологического факультета) и «непрофессионалы» (студенты индустриально–педагогического факультета). Соответственно, было подготовлено 50 бланков с вопросом «Каких мифических птиц из русских сказок и былин вы знаете?».

В результате проведения анкетирования было получено 50 бланков с ответами. При обработке материалов эксперимента подсчитывался каждый полученный ответ и складывалось количество повторяющихся.

Вторая часть эксперимента с другой группой информантов, также в количестве 50 человек, 25 из которых – профессионалы и 25 – непрофессионалы, заключалась в том, что испытуемым был роздан список наименований вышеупомянутых птиц с заданием выбрать (путем подчеркивания) те, которые они знают, и напротив написать, чем они характеризуются.

Нами была выдвинута гипотеза, что полученные реакции будут приблизительно одинаковыми независимо от профессиональной принадлежности испытуемых. Однако мы допустили, что ответы, полу-

ченные от группы профессионалов, могут отражать их профессиональный опыт.

В данной статье мы приведем лишь некоторые наиболее показательные результаты и выводы, полученные в ходе анализа экспериментальных данных.

Таким образом, было выявлено, что основными реакциями непрофессионалов являются орнитонимы: *Жар-птица* (70%), *Царевна-Лебедь* (50%), *Феникс* (30%), *Финист* (20%). Названий *алконост*, *сирин*, *гамаюн*, *стратим* в бланках упомянуто не было.

Что касается группы профессионалов, то основные результаты практически совпали: *Жар-птица* (90%), *Царевна-Лебедь* (70%), *Финист* (70%), *Феникс* (50%). Однако, встретились и более редкие названия птиц, такие как рассмотренные нами выше *сирин* (40%), *алконост* (30%), *гамаюн* (30%), *стратим* (10%). Можно сделать предположение о том, что более широкий спектр реакций обусловлен лучшей осведомленностью студентов-профессионалов о русскоязычной культуре. Очевидно, что данная группа испытуемых сталкивалась с данными орнитонимами в процессе обучения и руководствовалась знаниями о них.

Что касается второй части эксперимента, то можно сказать, что результаты в целом совпадают с первой частью. 80% профессионалов успешно справились с характеристикой таких птиц как *алконост*, *сирин*, *гамаюн* и *стратим*. Группа непрофессионалов не подчеркнула данные названия птиц, но достаточно успешно справилась с характеристикой наименований *Жар-птица*, *Царевна-Лебедь*, *Финист*.

Как нам представляется, триада «человек – культура – профессиональная область» зарождается в естественном и проявляется в искусственном семиозисе (очевидна манифестация индивидуального опыта).

Таким образом, анализ полученных нами ответов подтвердил ранее поставленную гипотезу о том, что реакции группы профессионалов будут более разнообразными, так как они выражают отношение специалистов к своей профессиональной сфере. Данный факт подтверждается тем, что группа профессионалов дала большее количество ответов, и названные ими орнитонимы в большей мере отражают русскоязычную культуру, встречаются в былинах, преданиях, сказаниях, легендах, поэмах, нераспространенных произведениях русской литературы. Группа непрофессионалов, в свою очередь, дала реакции в виде сказочных названий птиц, встречающихся в распространенных русских сказках.

Полученные данные в некоторой степени отражают когнитивно-семиотические особенности понятия «сказочная птица». В частности, можно сказать о том, что его декодирование может усиливать вы-

деление профессионального признака и игнорировать иные. Большую роль в декодировании играет мировосприятие индивида, которое формируется под влиянием получаемых знаний, чувств, ощущений, близких и понятных для конкретного человека. Данная область представляет интерес для дальнейшего изучения с расширением круга испытуемых по возрастному и гендерному признаку.

Список литературы

1. Аникин, А. Е. Русский этимологический словарь / А. Е. Аникин / Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова РАН, Ин-т филологии Сибирского отделения РАН. – М., 2007.
2. Крылов, Г. А. Этимологический словарь русского языка / Г. А. Крылов. – СПб.: ООО «Полиграфуслуги», 2005. – 457 с.
3. Маковский, М. М. Историко-этимологический словарь современного английского языка / М. М. Маковский. – М. : Диалог, 2000. – 423 с.
4. Старостин, Н. А. Труды по языкознанию. Языки славянских культур / Н. А. Старостин. – М., 2007. – С. 770–794.
5. Цыганенко, Г. П. Этимологический словарь русского языка: Более 5000 слов. / Г. П. Цыганенко // Под ред. Н. Н. Голубкова 2-е изд., перераб. и доп. – Киев: Изд. «Радянська школа», 1989. – 547 с.
6. Черных, П. Я. Современный историко-этимологический словарь современного русского языка / П. Я. Черных. – Т. I. – М., 1999. – 623 с.

УДК 81'42:[811.161.1+811.133.1+811.581]:004

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ YOUTUBE-КОММЕНТАРИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

*Олейников Томас Владимирович
магистр педагогики, аспирант,
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка
Минск, Республика Беларусь*

LANGUAGE FEATURES OF YOUTUBE COMMENT (ON THE MATERIAL OF RUSSIAN, FRENCH AND CHINESE LANGUAGES)

Oleinikov Tomas
MEd, PhD student
Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: Рассматривается дефиниция комментария и раскрывается значение современного интернет–комментария. Предлагаемый иллюстративный материал на русском, французском и китайском языках позволяет установить языковые особенности YouTube–комментария на каждом из анализируемых языков.

Abstract: The definition of a comment is considered and the meaning of a modern Internet comment is revealed. The proposed supporting material in Russian, French and Chinese allows to educe the language features of YouTube comment in each of the analyzed languages.

Ключевые слова: интернет–коммуникация; комментарий; интернет–комментарий; языковые особенности.

Keywords: internet communication; comment; internet comment; characteristic linguistic properties.

Интернет, или Всемирная паутина как проявление культурного кода нации, является не только масштабным хранилищем данных, но и началом интернет–коммуникации, исследование языковых и прагматических особенностей которой является сегодня актуальным. За последние годы значительно выросло количество социальных сетей, а также увеличилось количество пользователей этих сетей. Социальные сети являются, в первую очередь, своего рода дискуссионными площадками в решении многих вопросов, которые волнуют пользователей. В области исследования массовых интернет–коммуникаций одним из самых перспективных направлений анализа становится изучение воспроизводства дискурсов в таком способе социального взаимодействия, как интернет–комментарий.

Комментарий как самостоятельный жанр выделился в последнее десятилетие XX в. и долгое время рассматривался как разновидность статьи. Общими чертами статьи и комментария является наличие анализа описываемого факта и, как следствие, сопоставление с аналитическим жанром газетно–публицистического дискурса. Однако существенным отличием комментария от статьи являются формат (комментарий, как правило, значительно меньше статьи) и способ подачи материала [1].

Современный комментарий, существуя на бумажных носителях информации, получил дополнительные способы реализации благодаря интернету. Интернет–комментарий стал своего рода новой формой коммуникации, которая возникла и функционирует в виртуальной среде.

Иллюстративным материалом для данной статьи послужили YouTube–комментарии, написанные пользователями видеохостинга под музыкальными видео (русскими, французскими и китайскими). Определим языковые особенности комментариев, принадлежащих русскоязычным пользователям. Наиболее частотными являются следующие:

– употребление междометий: *Боже, Господи, ой, черт, блин, вау* и т. п.;

– вопросительные предложения: *Не понял?! А где лям просмотров?? Где все люди с нормальным музыкальным вкусом?; Как у Вас получилось такое невероятное чудо?; Слушаю трек в феврале 2019, хоть видео вышло в 2017. Я один здесь такой?* и др.;

– восклицательные предложения: *Такая музыка должна звучать вечно!; Цепляет каждым мгновением сочетания картинки и звука!; Потрясающе!* и т. д.;

– побудительные предложения: *Послушайте его новый альбом!!!; Посмотрите сериал «Сыны Анархии» биток–то оттуда!!!; Продолжай.; Закрой свой рот!; Пиши продолжение!* и т. д.;

– написание текста заглавными буквами (так называемым капсом – от англ. Caps Lock – клавиша, переключающая строчное и заглавное написание): *СЛУШАЮ УЖЕ 10 РАЗ ПОДРЯД В ГОЛОВЕ НЕ УКЛАДЫВАЕТСЯ КАК МОЖНО СОЧИНИТЬ ТАКОЕ!!!!; У МЕНЯ ДОЧКА РОДИЛАСЬ!; РАССЛАБЬСЯ!* и др.;

– употребление сленговых слов: *лям, лимон, лойс, зашквар, жиза* и др.;

– использование калек и полукалек: *бро* (от англ. bro – brother – брат); *лайк, лайкнуть* (от англ. like – нравится); *хайп, хайпить* (от англ. hype – ажиотаж), *хейтер* (от англ. hate – hater), *изи* (от англ. easy – легко), *го* (от англ. go – идти) и др.;

– образование неологизмов и окказионализмов: *ста* (*кремль + Баста*), *чел* (сокращение от *человек*), *позорище* (от *позор*), *псевдорэпер* (*псевдо + репер*) и др.;

– предложения, в которых подлежащим выступает указательное местоимение *это*: *Это гениально!, Это бесподобно!, Это блестяще!, Это ужасно* и т.п. (как следствие, частотным является употребление кратких форм прилагательных: *гениально, бесподобно* и др.);

– отсутствие знаков препинания в предложении: *скучная какая–то песня; это не клип а шедевр; ставь лайк если это лучшая песня которую ты слышал за 2017– ый и др.;*

– употребление смайлов: *почему так мало просмотров?(((крутой же клип, и песня...; Сансара – круговорот рождения и смерти в мирах. Зная смысл клип в разы лучше); Хех, плакать хочется))* и др.;

– определенно–личные предложения (в частности предложения, в которых подразумевающееся действующее лицо можно обозначить личным местоимением первого лица): *Слушаю трек в феврале 2019, хоть видео вышло в 2017.; Когда слушаю эту песню – мурашки по коже...; Очень люблю такие песни* и др.;

К языковым особенностям комментариев, написанных франкоговорящими пользователями YouTube, отнесем следующие:

– вопросительные предложения: *OÙ SONT LES FRANÇAIS ? (Где французы?); 2019?: Février 2019? (Февраль 2019?); qui est le prochain ? (Кто следующий?); Pouvons nous atteindre la barre des 1 millions de likes ? (Можем ли мы достичь отметки в 1 миллион лайков?)* и т.п.;

– написание текста заглавными буквами: *BRAVO! (Браво!); MAGNIFIQUE SLIMANE!!! (Потрясающий Слиман!); J'AIME BEAUCOUP MERCI!!!! (Мне очень нравится. Спасибо)* и др.;

– упоминание года просматривания видео (одна из самых частотных особенностей): *Janvier 2019 (Январь 2019); Qui écoute encore en 2019 vous êtes formidables (Кто еще слушает в 2019, вы прекрасны); 2018?; Qui écoute encore cette musique en 2018 moi (Кто еще слушает эту музыку в 2018–м году? Я); 13 février 2019 formidable (13 февраля 2019 прекрасно)* и т.д.;

– отсутствие знаков препинания в тексте: *Qui écoute encore en 2019 appuyez ici (Кто тоже слушает в 2019–м, нажмите здесь); vous êtes formidable (Вы прекрасны); Qui aime encore cette chanson comme moi (Кто любит эту песню, как я?)* и т.д.;

– использование заимствований: *like* (англ. *like* – нравится), *fake* (англ. *fake* – подделка), *lol* (англ. *lots of laughs* – очень смешно) и т.п.;

– употребление знаковых обозначений вместо слов (по фонетической близости): 2 (фр. *deux* – число 2 – *de* – предлог), 9 (фр. *neuf* – число 9 – новый) и т.д.;

– использование неологизмов и окказионализмов–аббревиатур: *kikoolol* (фр. *coucou* – кукушка / куковать + англ. *lol* – очень смешно), *mdr* (аббревиация от *mort de rire* – умираю от смеха) и т.п.

Несмотря на «замкнутость» интернета в Китае и блокировку видеохостинга YouTube, многие китайцы используют данный сайт для своего досуга и общения. К языковым особенностям комментариев, написанных китайцами, отнесем следующие:

– использование междометий: 啊 (*O! Ogo!*), 哎呀 (*Ai!*), 啊呀 (*Ox!*) и т.п.;

– восклицательные предложения: 發音真的有下過苦功, 真的是前途無量的孩子啊! (*Произношение действительно усердно проработано, это действительно многообещающий ребенок!*); 小k真的就像一个小太阳, 可爱·阳光·向上! (*Маленький K как маленькое солнце, милый, солнечный, вперед!*) и др.;

– употребление заимствований на латинице: *OMG* (англ. *OMG – Oh My God! – О Боже мой!*), *LOL* (англ. *lots of laughs – очень смешно*), *Bravo!* (*Браво!*) и др.;

– использование смайлов: ^_^" (*подмигнуть и улыбнуться*), *_*/ *_**" (*удивиться, изумиться*), ^0" (*смеяться, широко открыв рот*) и т. п.;

– неологизмы–англицизмы: 伊妹儿 (*e-mail – 电子函件 – адрес электронной почты*), 下载 (*download – скачать*), 在线 (*online – онлайн*) и т.п.;

– сокращения по китайской транскрипции: *MM* (*美眉或妹妹 – тэйтэй / тэйтэй*) – сестра / сестричка, *GG* (*格格或哥哥 – гэгэгэ / гэгэгэ*) – старший брат / братец / братишка, *JJ* (*姐姐 – жиэжиэ*) – старшая сестра, *DD* (*弟弟 – диди*) – младший брат / братик и т. п.;

– использование знаковых обозначений вместо слов: 5555 (*呜呜呜呜·哭声*) – плачу; 7456 (*气死我了*) – злой как собака; 687 (*对不起*) – прошу прощения / извини, 886 (*拜拜了*) – пока и т. д.

Таким образом, выделим отличительные черты языковых особенностей комментариев на русском, французском и китайском языках, принадлежащих пользователям Youtube. Языковые особенностями русскоязычных пользователей: побудительные предложения; употребление сленговых слов; образование неологизмов и окказионализмов; предложения, в которых подлежащим выступает указательное местоимение *это*; определенно–личные предложения, в которых подразумевающееся действующее лицо можно обозначить личным местоимением первого лица. Языковые особенности франкоговорящим пользователям Youtube: упоминание года просмотра видео; использование заимствований; употребление знаковых обозначений вместо слов (по фонетической близости); использование неологизмов и окказионализмов–аббревиатур. Языковые особенности, свойственные китайским пользователям Youtube: использование междометий; восклицательные предложения; употребление заимствований на латинице; использование неологизмов–англицизмов; сокращения по ки-

тайской транскрипции; использование знаковых обозначений вместо слов.

Список литературы

1. Васильева, С. Л. Особенности жанра комментария в русском и английском газетно–публицистическом дискурсе : сопоставительный аспект [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/49/6154> – Дата доступа: 10.02.2019.

УДК 81

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

(на примере сотрудничества с Кипрской
ассоциацией повышения квалификации кадров)

Примак Виктория Валерьевна
кандидат филологических наук, лектор
руководитель подразделения русского и немецкого языков
Cyprus Educational Hospitality Institute

PRINCIPALS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES WITHIN THE HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT PROGRAMME

(based on co–operation with HRDA Cyprus)

Prymak Victoria
PhD in Philology, Lecturer
Head of department of Russian and German languages
Cyprus Educational Hospitality Institute

Аннотация: Подготовка и повышение квалификации профессиональных кадров требуют в силу своей специфики особого подхода к подготовке учебной программы. Учет таких аспектов, как многоканальность подачи материала, четкая целевая направленность курса и использование речевых элементов в качестве рабочих единиц, способствуют эффективности обучения.

Abstract: Training and further development of professional human resources require, according to their specifics, a special approach while preparing the teaching programme. Taking in consideration such aspects as

multi-channel presentation of information, exact final goals of the course and using the speech elements as basic units contribute to the efficient teaching.

Ключевые слова: повышение квалификации; идентификация потребностей; многоканальность подачи информации; речевые единицы.

Keywords: human resource development; needs identification; multi-channel information; speech units.

Тенденции современного европейского образования подразумевают вовлечение студентов и учащихся в производственный экономический процесс уже на ранних стадиях обучения. Так, широко распространенные в Великобритании и США формы обучения, включающие в себя прохождение практики и получения опыта работы (blended learning, apprenticeship, internship), направлены на практическое закрепление полученных знаний. В Германии система образования имеет уникальную особенность, известную как *Duales System*, где студенты параллельно с теоретическими дисциплинами осваивают способы применения знаний в своей будущей профессии. Данная система зарекомендовала себя как жизнеспособная и популярная форма обучения, которую активно заимствуют в той или иной форме другие европейские страны.

В то же время, профессионалы, которые имеют солидный опыт работы и активны на рынке труда, стремятся к повышению своей квалификации в соответствии с принципом *long life learning*, который подразумевает приобретение новых навыков на протяжении всего периода рабочей деятельности и, как правило, без отрыва от производства. В Республике Кипр миссию по предоставлению такой возможности взяла на себя организация HRDA (Human Resource Development Authority), которая предлагает в числе разнообразных программ по повышению квалификации языковые курсы для тех, кто занят в туристическом секторе или в сфере обслуживания.

Разумеется, при данных условиях к языковому курсу для сотрудников предъявляются особые требования. Программа курса должна учитывать не только специфику работы, но и сжатые сроки (40 академических единиц), интенсивность, а также иметь целевую практическую направленность.

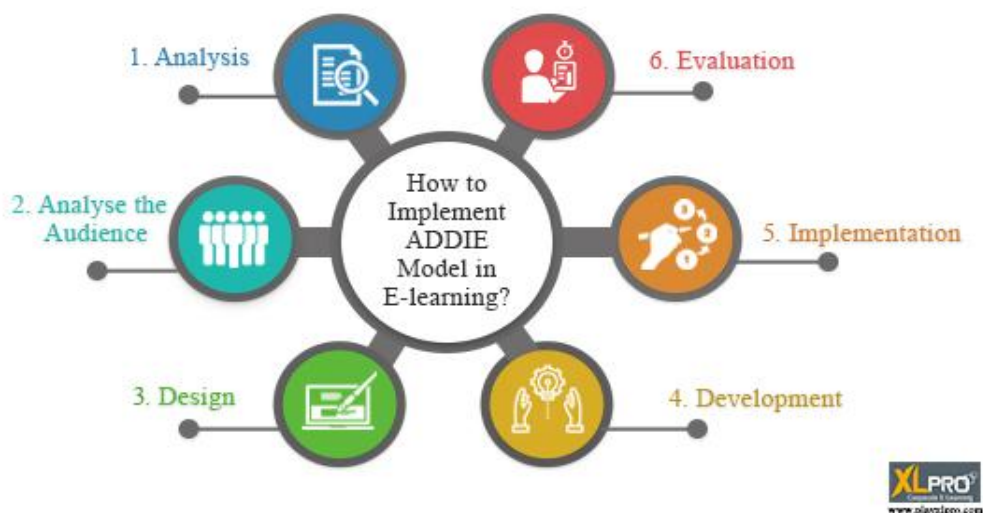
Подготовка интенсивного языкового курса для профессионалов начинается, как правило, с идентификации потребностей, анализа текущих коммуникационных проблем и постановки задач. Одним из важнейших фактором при идентификации потребностей является ана-

лиз целевой аудитории, их уровня подготовки и форм вовлеченности в рабочий процесс. Следующим этапом становится разработка стратегии и методических приемов для достижения задач, стоящих перед участниками курса (дизайн курса).

Схематично данный процесс можно представить как последовательность операционных шагов:

- Определить потребность.
- Сформулировать ее в качестве задачи.
- Выбрать эффективные пути решения задачи.

Такой алгоритм действий в усеченном варианте представляет собой так называемую ADDIE Model, или модель Киркпатрика (Kirkpatrick model), которая традиционно применяется разработчиками тренинговых программ и инструкторами в качестве руководства по планированию и построению эффективного курса.



При составлении программы курса необходимо руководствоваться принципами, которые характеризуют особенности обучения взрослых профессионалов, занятых в определенной сфере экономики. Им присущи следующие особенности в подходе к процессу получения новых знаний:

- они активно участвуют в процессе обучения только, если им это реально необходимо и они видят в этом свою личную выгоду;
- они хотят реализовывать полученные знания в своей ежедневной профессиональной деятельности;
- в процессе обучения они должны опираться на свой опыт и знания и использовать их на пути к приобретению новых навыков;
- они активно обучаются в случае, если видят прогресс и ощущают себя комфортно в обучающей среде.

Учитывая все вышеприведенные факторы, наиболее эффективным способом работы над развитием речевых навыков является блок

специально составленных диалогов, которые обыгрываются в ролевых играх в привычной для учащихся обстановке (на стойке регистрации отеля, в ресторане, в спа-салоне).

Исходным принципом работы над вокабуляром становится вариативное многократное повторение. При этом преимущество отдается не лексическим, а речевым единицам, которые служат «кирпичиками», модулями на пути к выстраиванию диалога. Работа с речевыми единицами проводится в соответствии с принципом многоканальной подачи материала, включающей в себя визуальные образы (презентации, иллюстрации, логотипы), акустические формы и кинестетические практические занятия.

Практика показала, что последние формы, а именно, когда учащиеся вовлечены в процесс живой коммуникации и сами активно моделируют речевые ситуации, являются самыми продуктивными и дают ощущение удовлетворенности результатом. Данный факт немаловажен в процессе обучения взрослых, ведь важнейшим критерием оценки эффективности курса для них считается возможность непосредственно использовать материал курса в повседневной профессиональной деятельности.

Следует отметить, что опыт работы со взрослыми практикующими учащимися показал любопытную тенденцию: если, согласно модели VAK (visual–auditory–kinesthetic) В. Бурк Барбе (W. Burke Barbe), только 15% усваивают информацию кинестетическим способом, то в нашем случае этот канал получения информации задействован гораздо более активно. Визуальное восприятие, являясь по своей природе перцептивным, включается только на этапе презентации материала. В процессе формирования речевых навыков и их закрепления в форме ролевых игр, парных заданий, спонтанных реакций на вопросы и моделируемых ситуаций предпочтение отдается двум другим каналам восприятия информации – аудио и кинестетическому.

В результате успех краткосрочного языкового курса заключается как в правильной постановке задач по развитию речевых навыков и их практическому применению с учетом запросов конкретного субъекта экономической деятельности, так и в выборе форм и путей достижения этих задач. В каждом конкретном случае программа курса претерпевает изменения в зависимости от профессиональной ориентации участников, их подготовки и опыта работы.

УДК 81

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА
ПРОЕКТОВ И РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Родион Светлана Казимировна
старший преподаватель

Белорусский государственный экономический университет
Минск, Республика Беларусь

Савинова Ангелина Игоревна
преподаватель

Белорусский государственный экономический университет
Минск, Республика Беларусь

**THE EFFECTIVE USE OF PROJECTS AND ROLE PLAYS IN
TEACHING ENGLISH**

Rodion Svetlana
Senior Teacher

Belarus State Economic University,
Minsk, Republic of Belarus

Savinova Angelina
Teacher

Belarus State Economic University,
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье рассматриваются метод проектов и деловая игра как эффективные социальные технологии, применяемые в обучении английскому языку. Авторы рассуждают о ведущей роли таких технологий при нахождении подходов к обучению английскому языку на I ступени получения высшего образования в неязыковых высших учебных заведениях.

Abstract: The paper deals with some effective social technologies such as projects and role plays which are used in teaching English. The authors talk about the leading role of such technologies in finding approaches to teaching English at the level of undergraduate education in higher educational establishments which are not specialized in language training.

Ключевые слова: коммуникативное развитие; подход к обучению; сотрудничество; проблемные методы; метод проектов; ролевая игра.

Keywords: communication skills development, approach to training; cooperation; problem-based methods; project-based learning; role play.

В настоящее время изучение иностранных языков происходит в процессе сотрудничества не только преподавателя и студента, но и студентов друг с другом в малой группе, команде и т.д. Студенты все больше и больше вовлекаются в конструирование и структурирование своих знаний, а это значит, что возрастает роль внутренней мотивации студентов на осуществление самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

В наше время иностранный язык – это не только средство межкультурной коммуникации, но и инструмент познания мира. Именно по этой причине изучение иностранного языка, в первую очередь, предполагает коммуникативное развитие студентов. Так как мотивы иноязычной речевой деятельности связаны с удовлетворением потребностей, то оптимальные условия для коммуникативного развития студентов можно создать только учитывая их познавательные, моральные, эстетические потребности (Я.А. Каменский, И.А. Зимняя) [3, с. 152]. Существенным мотивом, на наш взгляд, является отношение студентов не только к самим себе, но и друг к другу, к группе в целом, потому что этот фактор оказывает значительное влияние на успех их коммуникативного взаимодействия в паре или группе.

С нашей точки зрения, для того чтобы вовлечь студента в познавательный процесс на иностранном языке, необходимо, в первую очередь, создать условия для решения той или иной поставленной коммуникативной задачи. Чем более личностной и социально значимой является поставленная задача, тем интереснее для студента решить эту задачу и справиться с теми вызовами, которые приходится преодолевать для решений такого рода задач. Несомненно, для решения коммуникативных задач в команде или группе студенты опираются на свои как интеллектуальные, так и нравственные силы, а задача преподавателя – оказать им содействие, помочь в демонстрации тех самых сил и их укреплении.

Для современного квалифицированного специалиста недостаточно владеть информацией лишь на родном языке, так как ему необходимо быть в курсе развития своей области знаний в мировой практике. Таким образом, проблема обучения иностранному языку как средству общения приобретает особую актуальность в современной методике.

Как правило, работая по специальности и общаясь с иностранными партнерами, молодой специалист сталкивается с необходимостью решения проблем теоретической и практической значимости, требующих четкой и структурированной мысли, а также умения сформулировать эту мысль как на родном, так и на иностранном языках. Поэтому процесс обучения иностранным языкам можно эффективно актуализировать путем проблематизации учебного процесса с использованием целого ряда проблемных по своему характеру методов, одним из которых является метод проектов.

Данный метод как педагогическая технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых и проблемных методов. Метод проектов дает возможность сосредоточить внимание студентов не на самом языке, а на проблеме, то есть переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный, а значит – представляет возможным размышлять над решением проблем на иностранном языке и исследовать данные решения.

Метод проектов – это эффективный этап в формировании критического мышления, так как в результате творческой деятельности студенты не только приходят к решению поставленной проблемы, но и создают конкретный продукт, показывающий возможность и умение применить полученные знания на практике. Именно данный продукт является итогом всей проделанной работы учащихся, их творческой и кропотливой деятельности, в процессе которой они, возможно, раскрыли свои ранее не обнаруженные таланты, способности и потенциал, которые, несомненно, будут иметь практическое применение не только в будущей профессиональной деятельности, но и в повседневной жизни.

Что касается процесса работы над проектом, то на первом этапе студенты выделяют из проблемной ситуации проблему, из проблемы – подпроблемы, выдвигают гипотезы их решения, исследуют подпроблемы и связи между ними, а затем предлагают оптимальные пути решения основной проблемы.

На следующем этапе, в ходе презентации проекта, требуется умение аргументировать свою точку зрения, выдвигать контраргументы оппонентам, поддерживать дискуссию, прийти к компромиссу [2, с. 11].

Отличительной чертой проектного метода является тот факт, что он может осуществляться как индивидуально, так и в парах или группах. Во всех случаях применение данной технологии имеет ряд преимуществ. Например, при индивидуальной работе над проектом студент учится самоконтролю и самоорганизации. Он сам составляет план своей работы, выбирает направление своей деятельности и, в некоторых случаях, если преподаватель предоставляет достаточное ко-

личество творческой свободы, сам определяет интересующую его проблему, ее сущность и находит возможные пути ее решения. Что касается парной или групповой работы над проектом, то здесь у учащихся формируются, в первую очередь, навыки групповой работы. Студенты сами распределяют обязанности и роли, определяют лидера и сферу деятельности.

При этом следует также учитывать важность знания речевого этикета носителей языка, а также социокультурный аспект обсуждаемой проблемы, что еще больше позволяет считать данный метод продуктивным, отвечающим особенностям современного понимания методики обучения иностранным языкам. Важным представляется и тот факт, что проектный метод позволяет формировать у обучаемых навыки самостоятельного ведения исследования в заданной области, что поможет им в дальнейшем реализовывать более сложные проекты в их профессиональной деятельности.

В течение последних лет мы активно занимаемся подготовкой проектов с нашими студентами не только по экономической или бизнес-тематикам (например, процедура получения кредита в банке, обсуждение вариантов строительства нового офисного здания или ресторана, процедура устройства на работу, презентация экологически безопасного проекта и др.), но и готовим различные проекты через внеучебную воспитательную деятельность, которая обеспечивает студентам возможность проявления и развития личностных качеств, создает условия для творческой, научной и досуговой активности, свободного межличностного общения и качественного отдыха.

Таким образом, грамотное использование проектного метода в обучении иностранному языку может являться одним из важнейших средств для достижения конечной цели высшей школы – формирования высококвалифицированного специалиста и гармонично развитой личности.

Еще одним видом социальных технологий, играющим важную роль при формировании коммуникативной компетенции студентов, являются ролевые игры. Их особенность заключается в том, что они представляют собой такой тип активной учебной деятельности, который позволяет студентам полностью погрузиться в реальные жизненные ситуации через взаимодействие с другими студентами с целью получения опыта коммуникации и отработки различных стратегий поведения в рамках контролируемых преподавателем условий и поддерживаемой им дружелюбной среды.

Самое главное в проведении ролевых игр в обучении – это, без сомнения, выбор интересной и имеющей развитие проблемы или проблемной ситуации. Затем необходимо непосредственно раздать каждому учащемуся роль, то есть так называемую «маску» (например, из-

вестный человек, описание какого–то конкретного человека, описание характерных черт, которыми учащийся должен обладать во время проведения игры и обсуждения проблемы и т. д.), за которой студент должен «прятаться» в течение всей игры. В результате, каждый студент играет свою собственную роль в обсуждении того или иного вопроса [1, с. 15].

Стоит отметить, что данный вид социальных технологий может применяться как в рамках пар (например, диалог первокурсника и старшекурсника о предстоящих экзаменах), так и в рамках малых групп и всего коллектива в целом (например, проведение ток-шоу, направленного на обсуждение какой–то определенной насущной проблемы).

Несмотря на свою кажущуюся простоту, ролевые игры действительно являются весьма эффективным средством обучения, так как они помогают учащемуся в повышении его самооценки, уверенности в себе и своих силах; в развитии навыков общения в некоторых жизненных ситуациях (например, во время собеседования, при иных социальных взаимодействиях), способностей анализа ситуаций. Вдобавок, ролевые игры дают студенту возможность раскрыться, проявить свое креативное мышление и оригинальность. Например, существует категория студентов, которые не склонны открыто и свободно высказывать собственную точку зрения, испытывают в этом затруднения в силу своей застенчивости и неуверенности в своем уровне языка и творческом потенциале. Следовательно, такой группе студентов намного проще «скрыться под маской» другого человека, персонажа или же примерить на себя другую социальную роль.

Итак, роль социальных технологий в обучении, в том числе и иностранным языкам, очевидна. На наш субъективный взгляд, именно метод проектов и ролевая игра, наряду со множеством иных всем известных социальных технологий (учение в сотрудничестве, творческие мастерские, кейс–технологии и др.), играют основополагающую роль при формировании всех видов речевой деятельности и коммуникативных компетенций учащихся, при их вовлечении и погружении в учебно–познавательную деятельность и при совершенствовании уже имеющихся речевых умений студентов в соответствии с предметно–тематическим содержанием общения.

Таким образом, не только в теории, но и на практике неоднократно были доказаны эффективность, качество и результативность вышеупомянутых социальных технологий, что является лишним доказательством того, что данные технологии можно и нужно применять в процессе учебно–познавательной деятельности.

Список литературы

1. Аниськович, Н. Р. Использование социальных технологий в обучении учащихся иностранному языку / Н. Р. Аниськович. – Минск, 2011. – 80 с.
2. Гальскова, Н. Д. Новые технологии обучения в контексте современной концепции образования в области иностранных языков / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 7. – С. 9–15.
3. Методика преподавания иностранного языка: учеб. пособие / Т.П. Леонтьева [и др.]; под общ. ред. Т.П. Леонтьевой. – 2-е изд., испр. – Минск : Вышэйшая школа, 2016. – 239 с.

УДК 81'373.45

АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ ВКРАПЛЕНИЯ В РУССКОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ КОРПУСНЫХ ДАННЫХ)

Рычкова Людмила Васильевна
кандидат филологических наук, доцент
Гродненский государственный университет имени Янки Купалы
Гродно, Республика Беларусь

ENGLISH INCLUSIONS IN THE RUSSIAN LANGUAGE TEXTS (BASED ON THE CORPUS DATA)

Rychkova Liudmila
PhD in Philology, Associate Professor
Yanka Kupala State University of Grodno
Grodno, Republic of Belarus

Аннотация: С использованием возможностей основного модуля Национального корпуса русского языка показана частотность и специфика употребления англоязычных вкраплений в русских текстах на примере произвольно выбранных англоязычных лексем *boy*, *express* и *power*.

Abstract: Using the capabilities of the main module of the Russian National Corpus, frequency and specificity of English-language inclusions usage in Russian texts are shown on the example of randomly selected English lexemes *boy*, *express*, and *power*.

Ключевые слова: взаимодействие языков в речи; лингвистический корпус; Национальный корпус русского языка; корпусные технологии; англоязычные вкрапления.

Keywords: interaction of languages; linguistic corpus; Russian National Corpus; corpus technologies; English-language inclusions.

Лингвистический корпус традиционно рассматривается как электронное собрание текстов, размеченное таким образом, чтобы в нем можно было быстро найти лингвистические объекты, отвечающие набору определенных характеристик. Соответственно, корпус текстов – это «унифицированный, структурированный и размеченный массив языковых данных в электронном виде, предназначенный для определенных филологических и, более широко, гуманитарных изысканий» [1, с. 52]. В определенном смысле, каждый корпус представляет собой уменьшенную модель языка или подязыка [2, с. 5]. Поскольку лингвистический корпус, как «сложное словесное единство» [3, с. 21], включает в себя разнообразную информацию не только о составе и структуре своего речевого материала, но и специально разработанную систему средств разметки различных типов языковых объектов, то его также можно рассматривать как специальным образом построенную семиотическую систему.

Спецификой лингвистического корпуса является тот факт, что, будучи специально созданным на основе аутентичного языкового материала полнотекстовым электронным языковым ресурсом, он, отражая реальный узус речи, может без ограничений использоваться для целей разнообразных лингвистических исследований, включая изучение динамики речевых практик. Например, в Национальном корпусе русского языка [4] тексты датированы, следовательно, нетрудно проследить за хронологией языковых изменений, отследить, например, архаичные модели словообразования и использовать полученные данные в преподавании языка.

Интенсификация межкультурного взаимодействия и открытость информационного пространства способствовали распространению нетрадиционных коммуникативных практик, обусловивших появление в современной социолингвистике новых понятий, номинированных такими терминами, как «полилингвизм» [5], «гибкий билингвизм» [6], «транслингвальные» [7] или «трансидиоматические практики» [8]. Такого рода практики в русскоязычной не только устной, но и письменной речи проявляются в использовании многочисленных иноязычных вкраплений (о различных трактовках иноязычных вкраплений см., например [9, с. 7]).

Рассматривая особенности интерпретации англоязычных вкраплений в русскоязычных рекламных текстах, Р. З. Назарова и З. Ю. Пальгова приходят к выводу о том, что «англоязычные вкрапления являются культурообусловленными элементами, которые имеют различные толкования в англоязычной и русскоязычной лингвокультурах» [10, с. 108]. Тем не менее, неопределенность выборки языкового материала, на котором строилось их исследование, не позволяет судить о степени объективности подобной точки зрения. Мы решили использовать возможности основного модуля Национального корпуса русского языка, как наиболее репрезентативного электронного ресурса, отражающего генеральную совокупность языкового материала, чтобы на примере произвольно выбранных лексем английского языка проследить частотность и специфику их употребления в узусе русской письменной речи.

Для проведения исследования были выбраны существительные, принадлежащие к различным семантическим разрядам, а именно: *boy* ‘мальчик’, *express* ‘экспресс’ и *power* ‘власть’. Неожиданно для нас все три лексемы оказались представленными в основном модуле Национального корпуса русского языка далеко не единичными вхождениями. Так, поиск лексемы *boy* позволил получить 46 контекстов (67 вхождений), лексемы *express* – 147 контекстов (277 вхождений) и лексемы *power* – 121 контекст (165 вхождений). Результаты поиска позволили предположить, что статистически незначимые расхождения частоты встречаемости каждой из лексем обусловлены их различным потенциалом с точки зрения грамматической омонимии, проявляющейся в способности выполнять функцию имени прилагательного.

Основной модуль Национального корпуса русского языка снабжен различного рода опциями, облегчающими анализ результатов выданных. Среди них наиболее интересными представляются опции «Распределение по годам» и «Статистика». Первая опция наглядно, при помощи системы координат, позволяет увидеть изменения в частоте употребления леммы за достаточно продолжительный временной период: с 1800 по 2014 год. Вторая – позволяет увидеть распределение целевой лексемы с учетом доступных метаатрибутов: авторства, пола автора, сферы коммуникации, жанра, типа и тематики текста (отметим, что атрибуты авторства, жанра и тематики не всегда имеют определенные значения).

Обращение к первой опции (значения по данной опции здесь и далее приведены с учетом сглаживания, равного трем) относительно леммы *boy* позволило выявить, что первое употребление этой лексемы относится к 1821 году, абсолютный пик относительной частоты употребления (почти единица на миллион словоупотреблений) приходится на 1870 год, а следующий – на 1954 год, непрерывное же употреб-

ление данной лексемы с незначительными колебаниями частотности и медианным ростом наблюдается с 1968 года. Абсолютное первенство в употреблении лексемы *boy* принадлежит авторам мужского пола (61,19%), это слово практически равномерно представлено в публицистике (32,84%) и в художественной литературе (40,30%); первое место среди типов текстов занимает статья (26,87%), а на втором месте находится роман (17,91%).

Чрезвычайно интересным представляется распределение по годам леммы *power*: первое употребление также относится к 1821 году, затем эта лексема продолжает употребляться вплоть до 1830 года, причем пик частотности в этот период (0,78) наблюдается на протяжении трех лет – с 1823 по 1825 годы, затем незначительный всплеск активности наблюдается в период с 1900 по 1920 годы, чуть более существенный – в период с 1937 по 1949 годы, и, наконец, начиная с 1962 года наблюдается перманентный рост частотности с абсолютным пиком со значением 2,54 в 2014 году. Здесь также абсолютное первенство с точки зрения употребления принадлежит авторам мужского пола. Основными сферами употребления являются публицистика (52,12%), учебно-научная (21,82%), художественная (7,88%), электронная коммуникация (6,67%).

Аналогично лексеме *power*, первый период употребления леммы *express* начинается в 1821 году и продолжается до 1830 года, пик употребления в этот период (0,78) приходится на 1823–1828 годы. Затем траектории употребления этих двух лексем расходятся: следующий период «активности» лексемы *express* – с 1860 по 1868; после этого наблюдается непрерывность употребления данной лексемы, начиная с 1887 года, причем абсолютный пик частотности (4,64) приходится на 1905 год, а следующий – на 2012 год. Основной сферой употребления данной лексемы является публицистика (85,92%), а типами текста – статья (24,19%) и заметка (35,02%), зачастую не отражающие авторства; тем не менее, там, где авторство указано, количество авторов мужского пола, употребляющих данную англоязычную лексему (37,18%), также значительно превышает количество авторов женского пола (5,05%).

Рассмотрение функциональных ролей англоязычных вкраплений в русскоязычных текстах показывает абсолютное первенство их употребления в качестве а) оригинальных англоязычных названий или (значительно реже) б) сконструированных на основе англоязычных элементов специфично русских названий. Приведем примеры использования оригинальных номенов (даются усеченные контексты из корпусных выдоч): У Arbyrg и Boy есть машинки...; Сыграл бы «Nature boy»; ноты для пианино «Dragon-boy»; Game Boy; About a Boy, режиссеры Крис Уайц, Пол Уайц; Чоппер Harley Davidson Fat Boy;

Power& Motoryacht, Power-Aware Computing and Communications, Tokyo Electric Power Company, Gas & Power American Express как дочернее предприятие...; Сегодня владельцами MoneyGram являются Viad Corp. и Travelers Express Company Inc.; гостиница Holiday Inn Express; оператор экспресс-доставки Pony Express; опубликована в статье для журнала Optics Express и многие другие.

К «сконструированным» номенам, насколько можно судить из корпусных выдач, можно отнести следующие (даются минимально необходимые для понимания контексты): Крупнейший в России игрок этого рынка — SPSR Express; Две попытки создания отечественных лоукостеров — авиакомпаний Sky Express и «Авианова»; Brands Russia намерена развивать и два других формата: классический ресторан полного цикла (сегодня 11 таких пиццерий есть в Санкт-Петербурге), а также Pizza Hut Express — точки на фудкортах в торговых центрах; В ближайшие два месяца в галерее будет проходить выставка лучших работ, опубликованных в журнале за последнее время, объединенных общей темой «Style, Power, Sex» и др. Отметим, что подобных номенов, содержащих лексему *boy*, в корпусных выдачах не встретилось.

Лингвокультурной спецификой отличается употребление лексемы *boy* с прописной буквы. Такие употребления эквивалентны лингвокультуремам *настоящий мужчина / Мужчина* с большой буквы, но несут дополнительный смысл, аналогичный тому, который свойственен американскому дискурсу в сочетании *my boy* при нейтрализации семы возраста на фоне актуализации не только семы пола, но и семы наличия связи с партнером: У настоящего Boy-я есть принципы, которые он ни за что и никогда не нарушит; Даже перестав любить девочку, настоящий Boy позаботится о том, чтобы ей было не так больно [Уроки плейбоев от Иракли (2004) // «Твой курс» (приложение к «Аргументам и фактам»), 2004.11.10]. Сюда же примыкают употребления производной от *boy* лексемы *boyfriend* (приведены усеченные контексты): Всегда инициаторами были мои boy-friendЫ... [Женщина + мужчина: Психология любви (форум) (2004)]; Теперь это называется boy friend [И. М. Дьяконов. Книга воспоминаний. Глава восьмая (1933-1935) (1995)]; ... без конца звонят Галины boy-friends, а Анатолий читает лекции по-английски... [Письмо сестре (1981)].

Частотными для лексемы *boy* являются ее употребления для передачи иноязычных концептов, очевидно не освоенных русскоязычной лингвокультурой, например (даются усеченные контексты из корпусных выдач): ... такие шмотки в стиле "bad boy/girl"; ... в общем, то, что на жаргоне страны таких джемперов называется The Party Boy; ... Teddy-boy, как перевел это слово мой друг... (в последнем контексте очевиден метафорический перенос, восходящий к Teddy bear).

Характерным для лексем *express* и *power* функционалом является их использование в русскоязычных текстах, имеющих отношение к сфере информационных технологий: Вариант комплектации Enterprise Edition отличается от Standard Edition наличием ... сервера приложений IBM WebSphere Application Server-Express для iSeries [Игорь Лукьяненко. Виртуальная мощность Power5 (2004) // «Computerworld», 2004.07.02]; Все данные в STEP представляются в текстовом формате на языке EXPRESS [А. В. Сарафанов, В. О. Рутковский. Организация виртуального предприятия на базе структурных подразделений технического вуза (2004) // «Информационные технологии», 2004.05.24]; Линейка программных продуктов Express, адресуемых IBM предприятиям малого и среднего бизнеса, пополнилась сервером электронной почты Lotus Domino Messaging Express. [Lotus «на вырост» (2004) // «Computerworld», 2004.07.23]; Система Domino Collaboration Express аналогична по функциям Messaging Express, но в дополнение поддерживает возможность развертывания приложений для Domino [Lotus «на вырост» (2004) // «Computerworld», 2004.07.23]; Например, используя импортные Oracle Express Server... [Программно-инструментальные средства для разработки информационно-аналитических систем (2004) // «Геоинформатика», 2004.06.30]; ...Power bank, от которых в походных условиях можно 2-3 раза полностью зарядить мобильник или планшет. [«Чумачечая весна» на рынке электронных мобильных гаджетов // «Русский репортер», 2013]; Подобные эксперименты сейчас ведутся во многих лабораториях, уже появился Wireless Power Consortium, который разрабатывает стандарты для беспроводных зарядных устройств [Григорий Тарасевич. Размазать лампочку по стенке // «Русский репортер», № 45 (223), 17 ноября 2011, 2011]; Разработчики PowerPC (в данном случае аббревиатура PC обозначала Performance Computing) стремились создать высокопроизводительный процессор, оптимизировав архитектуру POWER, которая представляла собой довольно сложную суперскалярную реализацию принципов RISC. [Наталья Дубова. Рождение PowerPC (2004) // «Computerworld», 2004.07.09]; Apple начала продажу новых систем семейства Power Mac G5. [С водяным охлаждением (2004) // «Computerworld», 2004.07.02] и др.

Достаточно большое количество употреблений лексемы *power* принадлежит контекстам, связанным с иными областями техники, в том числе бытовыми техническими устройствами. Но наиболее интересными представляются употребления этой лексемы в сочетаниях, именующих социальные конструкты, получившие закрепление в англоязычной лингвокультуре: *cat power*, *flower power*, *girl's power*, *grassroots power*, *network power*, *soft power*, *white power* и др. (см. примеры усеченных контекстов из корпусных выдоч: Шарлин Маршалл,

больше известная как Cat Power, обладательница фантастически красивого голоса; все было в стиле Flower Power; О каком flower-power может идти речь; Girls' Power, так сказать; то, что называется grassroots power; природа которого определяется ими как «network power»; С этим процессом связано появление на международной арене понятия «Soft power»; намерение впредь не пренебрегать... инструментами soft power; Всем фэнам нравится идея white power). Подобные сочетания, без сомнения, именуемые заимствованные концепты, отличаются разной степенью освоения (о чем свидетельствуют, в том числе, различия в графическом представлении в тексте), и некоторые из них достаточно широко используются как переводные кальки, например белая сила и мягкая сила.

Таким образом, далеко не всегда англоязычные вкрапления «имеют различные толкования в англоязычной и русскоязычной лингвокультурах», требуется более тщательный, семантико- и когнитивно-обусловленный, подход к их изучению на основе репрезентативных корпусных данных с учетом сферы употребления, типа текста, соотношения экстралингвистических факторов с особенностями распределения по годам употребления отдельных лемм.

Список литературы

1. Захаров, В. П. Поисковые системы Интернета как инструмент лингвистических исследований / В. П. Захаров // Русский язык и Интернет. – Казань : Казанский государственный университет, 2003. – С. 48–59.
2. Захаров, В. П. Корпусная лингвистика : учебно-метод. пособие / В. П. Захаров. – СПб : СПбГУ, 2005. – 48 с.
3. Рыков, В. В. Корпус текстов как новый тип словесного единства / В. В. Рыков // Труды Международного семинара «Диалог-2003». – М. : Наука, 2003. – С. 15–23.
4. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru/>. – Дата доступа: 17.02.2019.
5. Jorgensen, J. Polylinguaging in Superdiversity / J. Jorgensen, M. S. Karrebaek, L. M. Madsen, J. S. Moller // Diversities. – 2011. – V. 13(2). – 23–37.
6. Blackledge, A. Multilingualism: A critical perspective / A. Blackledge, A. Creese. – London : Continuum, 2010. – 272 p.
7. Canagarajah, S. Translingual practice. Global Englishes and cosmopolitan relations. – New York : Routledge, 2013. – 224 p.
8. Jacquemet, M. Transidiomatic practices: language and power in the age of globalization / M. Jacquemet // Language & Communication. – 2005. – # 25. – P. 257–277.

9. Зорина, А. В. Англицизмы в современном русском языке (на примере интернет-лексики) / А. В. Зорина // Казанский лингвистический журнал. – 2018. – Т. 1. – № 2(1). – С. 5–14.

10. Назарова, Р. З. Особенности интерпретации англоязычных вкраплений в рекламных текстах / Р. З. Назарова, З. Ю. Пальгова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2012. – № 5 (259). – Филология, искусствоведение. – Вып. 63. – С. 104–108.

УДК 808.2

ЖАНРОВЫЕ И СТРУКТУРНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРЕЗЕНТАЦИОННЫХ ТЕКСТОВ

Сунь Бовэнь
соискатель

Белорусский государственный университет
Минск, Республика Беларусь

GENRE AND STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF PRESENTATION OF THE TEXTS

Sun Bowen
Postgraduate Student
Belarusian State University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В работе приводится жанровая типология презентационных текстов, рассматриваются их структурные и содержательные особенности. Обсуждается процесс функционирования имиджевых текстов в пространстве интернета, рассматривается процесс креолизации и гипертекстовая природа современных текстов–презентаций компании.

Abstract: The paper presents the genre typology of business presentation texts, their structural and content features. The process of functioning of image texts in the Internet space is discussed, the process of creolization and the hypertext nature of modern texts–presentations of the company are considered.

Ключевые слова: презентационный текст; PR–дискурс; имиджевый текст; гипертекст; креолизация; текст–легенда.

Keywords: business presentation; PR–discourse; image text; hypertext; creolization; brand story.

Презентационный текст – незаменимый инструмент коммуникации большинства организаций со своими клиентами и партнерами. В информационном обществе, где основным каналом коммуникации является интернет, размещение текста–презентации на сайте компании – неотъемлемая часть создания и поддержания хорошей деловой репутации.

Как отмечают С. В. Оленев и Н. А. Ширкина, «в сфере делового общения бизнес–презентация является оригинальным жанром, функционирующим для того, чтобы отобразить индивидуальный имидж, новизну, перспективы его развития» [2, с. 193].

По выполняемым функциям презентационные тексты относятся к имиджевым. Такие тексты позволяют передать важную информацию о компании или продукте, выделить компанию из ряда подобных, подчеркнуть и поддержать ее статус, отразить перспективы ее развития, показать преимущества сотрудничества и, в конечном итоге, создать положительный образ компании в сознании потенциальных потребителей и партнеров.

Чтобы выделить жанрообразующие признаки презентационных текстов, необходимо определить понятие жанра: это многоплановое явление, имеющее в лингвистических исследованиях разные дефиниции. Мы придерживаемся следующего понимания жанра: жанр – это форма организации текста, которая характеризуется общностью содержательных, композиционных и стилистических признаков.

Жанр текста–презентации компании имеет дискурсивную природу: его возникновение обусловлено социальным взаимодействием людей, что заставляет рассматривать тексты данного жанра в контексте явлений, выходящих за пределы сферы лингвистики: в рамках PR–дискурса.

В настоящее время презентационные тексты представлены несколькими жанровыми разновидностями: текст–легенда компании (текст–презентация компании), презентационное письмо, бизнес–презентация для инвесторов. В актуальных исследованиях PR–дискурса выделяются и другие близкие к текстам–презентациям жанры: имиджевая статья, байлайнер, имиджевое интервью, кейс–стори.

Термин «имиджевая статья» служит для обозначения довольно неоднородной по содержательным и композиционным признакам группы текстов: к имиджевым статьям относят как тесты–презентации компании, так и новостные тексты о ее деятельности, об участии в значимых в отрасли событиях, интервью с руководством и т.д. Важное отличие текстов–презентаций компании от имиджевых статей со-

стоит в том, что имиджевая статья может быть опубликована в периодических изданиях, в том время как текст–презентация компании, как правило, создается для размещения на официальном сайте компании и/или на тематических буклетах.

Для достижения своих задач презентационный текст должен соответствовать ряду требований. Прежде всего, он всегда ориентирован на определенную социальную группу, целевую аудиторию, выявление которой – задача не лингвистического, а маркетингового исследования. Результаты исследований маркетологов служат опорой для создателей презентационных текстов: в таких текстах учитывается фактор адресата – уровень образования, возраст, ценностные установки основной части целевой аудитории. Таким образом, презентационный текст изначально не может быть универсальным и апеллировать к интересам и потребностям всех посетителей сайта компании. Презентационный текст отражает культурный опыт и традиции той социальной группы, для которой он написан.

Жанрообразующими характеристиками текста–презентации компании служат:

- объект описания (компания и ее деятельность);
- цель текста (продемонстрировать сильные стороны компании, привлечь потенциальных клиентов и партнеров);
- метод описания (презентационный текст должен соответствовать требованию краткости, его объем, как правило, не превышает 1000 слов. Являясь небольшим по объему, такой текст должен быть емким по содержанию);
- семантически емкий текст информационного характера;
- функции;
- стилистические особенности.

Текст–презентация компании выполняет следующие основные функции:

1) информационная – текст информирует о деятельности компании, ее продуктах, актуальном состоянии и перспективах развития;

2) имиджевая – текст создает или трансформирует существующее представление целевой группы общественности о компании и ее продукции и услугах.

Композиция презентационного текста определяется условиями его функционирования: считается, что в условиях обилия информации посетители сайтов редко читают текст полностью, поэтому наиболее значимая информация представлена в первом и последнем абзацах. Другие абзацы организованы таким образом, чтобы наиболее информативным было первое предложение. Чтобы посетитель мог быстрее выделить интересующие его вопросы и получить необходимую ин-

формацию, часто используются подзаголовки: даже в тексте, объем которого не более 1000 слов, может быть несколько подзаголовков.

Презентационный текст часто включает в себя легенду компании (brand story) – действительную или вымышленную историю ее создания, рассчитанную на повышение лояльности целевой аудитории, узнаваемости бренда, укрепление доверия к компании. Легенда компании не является обязательным структурным компонентом презентационного текста, но считается эффективным средством формирования положительного имиджа организации.

Презентационный текст сочетает в себе информативность и эмоциональность. При высокой информативности такой текст должен быть легким для восприятия, что исключает использование большого количества сложных синтаксических конструкций. Несмотря на доминирующее использование официально–делового стиля, в таких текстах встречаются фрагменты разговорного и/или рекламного стилей.

Функционируя в интернете, тексты–презентации компании имеют нелинейную структуру, являются гипертекстами. Ссылки, включенные в текст–презентацию компании, позволяют получить более детализированную информацию о ее деятельности: такие ссылки могут обеспечивать переход на другие страницы корпоративного сайта или другие принадлежащие компании электронные ресурсы. Как отмечает О.В. Дедова, можно выделить 3 основные функции первой страницы, на которой на корпоративном сайте обычно содержится презентация компании: «информационная, навигационная, эстетическая» [1, с. 207–208].

Презентационные тексты могут быть частично креолизованными. Логотип компании, фотографии предприятия и / или продукции, видеоматериалы – наряду с вербальными средствами служат цели формирования положительного имиджа в сознании целевой социальной группы.

Таким образом, на современном этапе презентация компании является не просто текстовым описанием направлений ее деятельности: она представляет собой сложное гипертекстовое образование, нередко дополненное мультимедийными средствами.

Список литературы

1. Дедова, О. В. Теория гипертекста и гипертекстовые практики в Рунете / О. В. Дедова. – М. : МАКС Пресс М, 2008. – 284 с.
2. Оленев, С. В. Об исследовании жанра бизнес–презентации в свете актуальных проблем бизнес–лингвистики / С. В. Оленев, Н. А. Ширкина // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. – №1(65) – С. 192–194.

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ:
ФИЛОСОФСКО–КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ
АСПЕКТ**

УДК 811.161.1373.4

**ФРАЗЕОЛОГИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В
РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ
В АСПЕКТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Баско Нина Васильевна

кандидат филологических наук, доцент

МГУ имени М.В. Ломоносова

Москва, Россия

Лю Цзыхао

магистрант

МГУ имени М.В. Ломоносова

Москва, Россия

**PHRASEOLOGY OF ECONOMIC DISCOURSE IN RUSSIAN
AND CHINESE LANGUAGES IN THE ASPECT OF
INTERCULTURAL COMMUNICATION**

Basko Nina

PhD in Philology, Associate Professor

Lomonosov Moscow State University

Moscow, Russia

Liu Zihao

Master's student

Lomonosov Moscow State University

Moscow, Russia

Аннотация: Статья посвящена роли фразеологических единиц в решении проблем межкультурной коммуникации при обучении иностранных учащихся русскому языку.

Abstract: The article focuses on the role of phraseological units in solving problems of intercultural communication in teaching foreign students Russian language.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; фразеологическая единица; идиома; языковой барьер; национально–культурная семантика.

Keywords: intercultural communication; phraseological unit; idiom; the language barrier; national–cultural semantics.

Характерной чертой XXI века является глобализация, представляющая собой высшую стадию международной интеграции, сущность которой состоит в формировании единого экономического, финансового и информационного пространства на базе новых компьютерных технологий. Глобализация усиливает и ускоряет процесс экономического, финансового и культурного взаимодействия между странами, что является мощным стимулом для развития межкультурной коммуникации.

Каждый народ обладает собственными национально–культурными традициями, выраженными в языке, а осуществлять общение между представителями различных национальных культур призвана межкультурная коммуникация. Термином «межкультурная коммуникация» называется адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [1, с. 26]. Среди вербальных средств, обеспечивающих межкультурную коммуникацию, особое место занимают фразеологические обороты – устойчиво воспроизводимые в речи словосочетания, обладающие семантической целостностью и экспрессивностью: **яблоко раздора** «причина конфликта, спора», **не по карману** «слишком дорого», **вставлять палки в колеса** «намеренно мешать в каком-либо деле», **нагреть руки** «разбогатеть нечестным, незаконным путем» и др.

Фразеологизмы являются яркими выразителями национально–культурной семантики, отражая стереотипы национально–культурного видения мира: национальную культуру, обычаи, традиции народа, детали быта, исторические события. Эта особенность фразеологизмов играет важную ознакомительно–познавательную роль в практике преподавания русского языка иностранцам. В то же время фразеологические обороты вызывают большие трудности при изучении русского языка иностранцами, а незнание этих единиц создает языковые барьеры в межкультурной коммуникации. В связи с этим задачей преподавателя РКИ является минимизировать или по возможности устранить взаимное непонимание путем объяснения значения русского фразеологического оборота, ситуации его употребления, его экспрессивно–стилистических свойств. Трудности в понимании фразеологических оборотов русского языка иностранцами обусловлены

самой лингвистической природой этих языковых единиц, особенностью их семантики, идиоматичностью их значения. Ведь смысл фразеологизма не складывается из суммы значений составляющих его слов–компонентов, поэтому фразеологический оборот – это всегда секрет, загадка языка. Носители языка знают этот секрет, а для иностранцев – это трудная задача, которую должен помочь решить преподаватель РКИ. Непонимание значения фразеологизма чужого языка создает предпосылки для коммуникативных ошибок и неудач при общении с носителями языка, создает барьеры в межкультурной коммуникации. Поэтому проблема обучения иностранных студентов русской фразеологии представляется чрезвычайно важной в общем курсе обучения современному русскому языку.

Цель статьи – рассмотреть наиболее распространенные в современном профессиональном общении специалистов–экономистов, предпринимателей, бизнесменов фразеологические обороты экономического дискурса русского и китайского языков в аспекте межкультурной коммуникации. Для проведения сравнительного анализа фразеологических оборотов русского и китайского языков, функционирующих в сфере экономики и бизнеса, целесообразно проанализировать наиболее употребительные фразеологизмы русского языка и их семантические эквиваленты в китайском языке.

В процессе отбора нами были выделены следующие фразеологизмы русского языка, активно функционирующие в экономической сфере общения, которые с этимологической точки зрения можно разделить на две группы. Одну группу составляют единицы исконно русского происхождения: *делать/сделать ставку* на что–л. «рассчитывать на успех с помощью чего–либо», *начинать/начать с нуля* «создавать что–либо с самого начала, на пустом месте», *вылететь в трубу* «обанкротиться, разориться; потерять все деньги», *затягивать/затянуть пояс (пояса)* «экономить, экономно расходовать финансовые средства», *наступать на пятки* «догонять кого–либо в какой–либо сфере деятельности; обычно о конкурентах», *сидеть на нефтяной (сырьевой) игле* «находиться в экономической зависимости от экспорта нефти, сырья», *ударить по рукам* «заключить торговую сделку с партнером», *уходить/уйти с молотка* «быть проданным на аукционе, на публичных торгах».

Приведенные фразеологические обороты различны по времени своего появления. Большинство из них существовало в русском языке в XIX–ом веке, в дореволюционную эпоху, когда в царской России стремительными темпами развивалась промышленность, торговля, коммерция, банковско–финансовая деятельность, предпринимательство. К новым, появившемся в экономической сфере в начале XXI века фразеологическим оборотам, можно отнести фразеологизм *сидеть*

на нефтяной (сырьевой) игле «находиться в экономической зависимости от экспорта нефти, сырья». Все приведенные выше фразеологизмы русского языка активно используются в экономической и бизнес-коммуникации при общении деловых партнеров в устной и письменной формах коммуникации, в российских средствах массовой информации, посвященных проблемам экономики и бизнеса.

Однако глобальные процессы, оказывающие мощное воздействие на развитие национальных языков, переход России к рыночной экономики в конце XX-го века вызвали появление в русском языке новых фразеологизмов, пришедших из английского языка (преимущественно из его американского варианта): **голубая фишка** (англ. *blue chip*) «первоклассная ценная бумага наиболее крупных, надежных компаний со стабильными показателями получаемых доходов и выплачиваемых дивидендов», **дорожная карта** (англ. *road map*) «план действий; программа деятельности», **золотой парашют** (англ. *golden parachute*) – «внушительное денежное пособие, выдаваемое работнику, которого увольняют по решению администрации», **утечка мозгов** (англ. *brain drain*) «переезд представителей научно-технической элиты из одного государства в другое; интеллектуальная эмиграция», **финансовая пирамида** (англ. *financial pyramid*) «мошенническая финансовая схема, основанная на выплате дохода предыдущим вкладчикам за счет постоянного привлечения денежных средств от новых участников», **черта бедности** (англ. *poverty level*) «минимальный уровень доходов населения, определяемый федеральными властями». Все эти новые выражения, активно используемые в экономической и бизнес-сфере, имеют терминологический характер, являются заимствованными из английского языка терминами экономики.

Ученые, которые исследовали влияние глобализации на функционирование национальных языков, в начале XXI века ввели в употребление новый термин – «языковая глобализация». Он означает «процесс взаимопроникновения языков в условиях глобализации» [2, с. 1304]. «Языковая глобализация» находит выражение, прежде всего, в широком и повсеместном распространении английского языка, в проникновении в национальные языки англицизмов (преимущественно американизмов). Это связано с ведущей ролью США в развитии мировой экономики и научно-технического прогресса, что, в свою очередь, обуславливает объективную необходимость заимствования другими национальными языками новых терминов. В русском языке «языковая глобализация» проявляется в широком потоке английских лексических и фразеологических заимствований. В качестве примера можно привести такие слова и выражения, как **спикер, сэммит, омбудсмен, спойлер, гэджет, айфón, блоггер, спам; голубая фишка, дорожная карта, гражданин мира, хромая утка, черта бедности** и

другие. Именно переход к рыночной экономике и новой системе финансового управления в России вызвал появление в русском языке новых фразеологических оборотов терминологического характера: *голубая фишка, золотой парашют, утечка мозгов, дорожная карта*, ставших неотъемлемой частью русской экономической терминосистемы. Первоначально употребляясь в узко профессиональной среде экономистов, финансистов, предпринимателей, бизнесменов, терминологические фразеологизмы, благодаря постоянному использованию в средствах массовой информации, постепенно перешли в общелитературный язык, стали понятны большинству образованных россиян. В качестве примера приведем цитаты из российской печатной прессы, иллюстрирующие широкое распространение заимствованной терминологической фразеологии сферы экономики и бизнеса:

Позавчера акции ОАО «Мечел» обвалились более чем на 40%... Акции «Мечела» на российской бирже – «голубая фишка», которая входит в состав индексов РТС и ММВБ. – Д. Тратас. Правила игры. // Коммерсантъ. 15.11.2013;

В марте 2008 года, когда компания уже терпела убытки, совет директоров назначил гендиректору премию в 5 млн. долларов и «золотой парашют» в 15 млн. – Д. Вахрушева. Премии за счет бюджета // Труд–7. 25.03.2009;

Официальная черта бедности в России – это, по сути, все тот же прожиточный минимум, введенный в 1992 году «на период кризисного состояния экономики». – В. Головачев, обозреватель газеты «Труд». Какие дыры придется латать наследнику Владимира Путина? // Труд–7. 11.08.2007;

«Утечка мозгов» с Балкан продолжается и сегодня. – Сараево. Босния и Герцеговина: борьба за выживание спустя 15 лет после войны // РИА Новости. 19.11.2010;

Я объявил семь главных задач нового правительства на первый год. Они включали бюджетное планирование на основе жесткого бюджетного правила, принятие всех основных государственных программ, выполнение задач социального развития, полноценную реализацию «дорожных карт» национальной предпринимательской инициативы, активизацию реформы государственной службы. Эти задачи решены. – Д. Медведев. Время простых решений прошло. // Ведомости. 27.09.2013.

Основным способом освоения иноязычных фразеологизмов русским языком является фразеологическое калькирование – процесс, при котором устойчивое словосочетание (фразеологическая калька) возникает в результате пословного перевода английского фразеологизма: *citizen of the world* – гражданин мира; *blue chip* – голубая фишка; *golden parachute* – золотой парашют; *brain drain* – утечка мозгов;

lame duck – хромая утка. Первоначально заимствованные фразеологизмы функционируют исключительно в терминологической сфере и остаются понятными специалистам в конкретной области экономики, политики, науки, техники, искусства. По мере роста их употребительности в определенных терминологических системах расширяется сфера их функционирования в целом: фразеологизмы терминологического характера проникают в общелитературный русский язык и становятся понятными рядовым носителям русского языка.

Обратимся к рассмотрению фразеологии китайского языка, функционирующей в сфере экономики и бизнеса. Как и в России, экономика Китая до середины 50-х годов XX века имела рыночный характер, для экономического дискурса того исторического периода было привычным употребление терминов, обозначающих традиционные для экономики и бизнеса понятия: *деньги, доход, капитал, контракт, покупка, продажа, торговля, коммерция* и другие. Эти термины были употребительны и в период социалистической плановой экономики (1956–1978 гг.), перейдя из узкой сферы экономики в общелитературный китайский язык. Параллельно с терминами–словами в экономической и бизнес–коммуникации в китайском языке функционировали и исторически сложившиеся термины–фразеологизмы, по своей семантике аналогичные тем, что существовали в русском языке. Однако, обладая национальной спецификой, многие китайские фразеологические обороты имели в основе фразеологической семантики собственные, оригинальные метафорические образы. Например, русскому фразеологизму *делать/сделать ставку* соответствует фразеологизм китайского языка 对症下药, который дословно переводится на русский «применять средства, исходя из болезни». Фразеологизму русского языка *начинать/начать с нуля* в китайском языке соответствует фразеологический оборот 白手起家, что дословно переводится «начинать какое–л. дело с пустыми руками». Русскому фразеологическому обороту *затягивать/затянуть пояс* в китайском языке семантически соответствует фразеологизм 勒紧裤带 «жить, затягивая пояс». Следует обратить внимание на сходство фразеологических образов в русском и китайском языках, которые лежат в основе семантически сходных фразеологизмов. По мнению ученых, это свидетельствует об одинаковости, сходстве мышления разных народов в типичных жизненных ситуациях.

Что касается таких фразеологических оборотов русского языка, как *вылететь в трубу, наступать на пятки, ударить по рукам*, то нам не удалось найти в китайском языке семантически соответствующих им фразеологизмов. В таких случаях в текстах (устных и письменных) значение русских фразеологизмов передается в китайском языке с помощью перевода на китайский язык их толкования, объяс-

нения. Ср.: вылететь в трубу 倾家荡产, наступать на пятки 追上, 赶上, ударить по рукам 一言为定.

Для ускорения экономического развития в КНР была провозглашена политика реформ и открытости. Экономические реформы в КНР начались в 1978 по инициативе прагматиков в Коммунистической партии Китая (КПК) во главе с Дэн Сяопином. Реформаторы поставили перед собой цель создания прибавочной стоимости, достаточной для финансирования модернизации китайской экономики, которая находилась на грани катастрофы после провала политики «большого скачка» и командных методов, проводимых Мао Цзэдуном. Курс на социалистическую рыночную экономику продолжается в Китае по сей день.

С проведением экономических реформ рыночного характера, с выходом Китая на мировой рынок в китайский язык из английского языка пришло много заимствованных терминов рыночной экономики и бизнеса, в том числе терминов–фразеологизмов. Как и в русском языке, основным способом освоения английских фразеологизмов китайским языком является фразеологическое калькирование – процесс, при котором устойчивое словосочетание (фразеологическая калька) возникает в результате пословного перевода иноязычного фразеологизма: *blue chip* – 蓝筹股 (голубая фишка); *road map* :指南 (дорожная карта); *golden parachute* – :金色降落伞 (золотой парашют); *brain drain* –人才流失 (утечка мозгов); *financial pyramid* – :金融泡沫 (финансовая пирамида), *poverty line* :贫困线 (черта бедности). Все эти устойчивые выражения английского языка, относящиеся к дискурсу рыночной экономики, стали активно употребляться в речи китайских бизнесменов, специалистов по экономике, финансам и рынкам, стали средством межкультурной коммуникации в профессиональной сфере.

Подводя итоги наблюдениям над фразеологизмами экономического дискурса русского и китайского языков в аспекте межкультурной коммуникации, можно сделать вывод о том, что импульсом к развитию терминологии рыночной экономики и бизнеса в разных языках являются экстралингвистические факторы – рыночные реформы в стране, переход экономики страны на рыночный путь развития, глобальные процессы. Заимствованные из английского языка фразеологические обороты являются отражением в русском и китайском языках общего процесса языковой глобализации. Освоение заимствованных фразеологизмов другими языками свидетельствует о формировании на рубеже XX – XXI веков интернационального фразеологического фонда. В условиях динамично развивающегося международного экономического сотрудничества роль межкультурной коммуникации приобретает все более важное значение, поскольку обеспечивает ком-

муникацию в профессиональной сфере между представителями разных стран.

Список литературы

1. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – 269 с.
2. Глобалистика. Энциклопедия. / Гл. ред. И.И. Мазур; центр научных программ «Диалог». – М. : ОАО Издательство «Радуга», 2003. – 1328 с.
3. Кунин, А. В. Большой англо–русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М. : Русский язык, 1984. – 944 с.
4. Оксфордский англо–китайский словарь. – Пекин : Коммерческое издательство, 2018. Изд. 9–е. – 2658 с. (牛津高阶英汉双解词典, 第九版, 商务印书馆, 2018)

УДК 378.4

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К УЧЕБНОМУ ПРОЦЕССУ В БЕЛОРУССКОМ ВУЗЕ

(из опыта работы с китайскими магистрантами,
обучающимися на английском языке)

Безмен Светлана Геннадьевна
старший преподаватель
Белорусский государственный университет
культуры и искусств
Минск, Республика Беларусь

FEATURES OF FOREIGN STUDENTS ADAPTATION TO THE EDUCATIONAL PROCESS AT A BELARUSIAN UNIVERSITY

(from the work experience with Chinese master–students educated in
English)

Biazmen Sviatlana
Senior Teacher
Belarusian State University of Culture and Arts
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые особенности адаптации студентов из КНР, обучающихся на второй ступени высше-

го образования на английском языке. Приводится ряд трудностей, с которыми сталкиваются иностранные учащиеся. Обозначены методы, способствующие погружению в учебный процесс, социально-культурному включению в иноязычную среду.

Abstract: The article considers some features of adaptation of students from China, studying in English at the second stage of higher education. A number of difficulties that foreign students face are given. The methods that contribute to immersion in the educational process, socio-cultural inclusion in a foreign language environment are indicated.

Ключевые слова: адаптация; иностранные студенты; английский язык.

Keywords: adaptation; foreign students; English language.

Экспорт образовательных услуг является одним из важнейших направлений экономической деятельности Республики Беларусь. Согласно *Концептуальным подходам к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года* (утв. приказом Мин. обр. Республики Беларусь 29.11.2017 № 742) «Основными задачами развития международного сотрудничества в сфере образования являются: повышение престижа национальной системы образования на международном рынке, продвижение отечественных услуг образования; формирование комплексной национальной системы поддержки экспорта услуг образования; совершенствование нормативной правовой базы, регламентирующей международное сотрудничество в сфере образования» [1, с. 12]. Одним из механизмов реализации поставленных задач называют «создание комфортных условий в учреждениях образования для пребывания иностранных граждан и повышения спроса на обучение в Республике Беларусь» [1, с. 13].

В учреждении образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств» подготовка специалистов в сфере культуры из числа иностранных граждан осуществляется уже много лет, за последние годы количество иностранных студентов значительно возросло. Основной процент составляют граждане КНР, обучающиеся в русскоязычной и иноязычной магистратуре. Спектр специальностей второй ступени высшего образования с обучением на русском языке довольно широк: теория, методика и организация социально-культурной деятельности; культурология; искусствоведение; арт-менеджмент; библиотековедение, библиографоведение и книговедение; музееведение, консервация и реставрация историко-культурных объектов. Подготовка на английском языке осуществля-

ется на данный момент по двум специальностям: культурология и искусствоведение. Результаты поступления даже за последние два года в англоязычную магистратуру (2017–2018 уч. год – 30, 2018–2019 уч. год – 74) свидетельствуют о том, что спрос на данную программу довольно высок.

Проведена большая работа по подготовке учебных программ, учебно-методических комплексов, мероприятий по адаптации иностранных магистрантов к социально-бытовым условиям, однако имеется и ряд особенностей, на которые хотелось бы обратить внимание.

Все учащиеся, приезжающие из КНР в Беларусь, проходят период адаптации к жизни в нашей стране и учебному процессу. Адаптация – интегральное, многогранное понятие, которое рассматривается в различных областях науки. «Социокультурная адаптация – сложный многоплановый процесс взаимодействия личности и новой социокультурной среды, в ходе которого иностранные студенты, имея специфические этнические и психологические особенности, вынуждены преодолевать разного рода психологические, социальные, нравственные, религиозные барьеры, осваивать новые виды деятельности и формы поведения» [2].

Китайские студенты описывают себя как гибких, способных без труда адаптироваться к новой обстановке (на вопрос «поехали бы вы работать в страну без знания языка?» абсолютное большинство отвечает утвердительно, поясняя, что язык всегда можно выучить, если есть хорошие профессиональные перспективы). Они дружелюбны и открыты для новых контактов, с удовольствием узнают о традициях и достопримечательностях Беларуси. Не стоит недооценивать то, что помимо получения профессиональных знаний, иностранные студенты становятся проводниками информации о нашей стране, которая может, как привлечь, так и насторожить последующих выпускников китайских вузов, создавая определенный имидж Беларуси за рубежом.

Анализируя ответы магистрантов на вопрос о тех особенностях жизни в Беларуси, к которым было (остается) довольно сложно приспособиться, можно распределить данные проблемы по категориям, предложенным О. И. Кривцовой [2].

В первую очередь, это – трудности психофизиологического характера. Занятия по основному расписанию у иностранных учащихся магистратуры БГУКИ начинаются в 13.00, однако даже в данных условиях есть студенты, которые жалуются на нарушение сна. У многих, особенно в начале учебного года, возникают проблемы с пищеварением в связи с отсутствием привычных продуктов (отмечается большее разнообразие фруктов и овощей в Китае по сравнению с выбором в Беларуси, более “пресная” пища в учреждениях общепита).

Вторую категорию проблем составляют учебно-познавательные трудности. Не все, желающие поступить в магистратуру с обучением на английском языке, владеют им в степени, достаточной для проведения научно–исследовательской работы. В связи с этим претендентам из КНР предлагается интенсивный подготовительный курс по английскому языку до вступительных испытаний в магистратуру. Обучение различным видам языковой деятельности в сферах повседневного и профессионально–научного общения специалистов определяет содержание объемного курса предмета «Английский язык» для сдавших вступительные экзамены. Различия в системах образования и организации учебного процесса также отмечались студентами. Так, в китайской системе образования стиль общения преподаватель – студент не демократический, требуется четкое выполнение инструкций, авторитет преподавателя неоспорим, наполненность групп большая, в изучении предмета предпочтение отдается чтению и письму. Неожиданным для белорусского преподавателя, пришедшего работать в группу к китайским студентам, может стать добросовестное выполнение всех инструкций слушателями курса: даже если задание вызывает сложности, оно будет выполнено на максимально возможном уровне для данного учащегося (что является существенным отличием менталитета китайского студента и белорусского).

К третьей категории проблем относятся социокультурные трудности, которые включают в себя преодоление языкового барьера, непривычные жилищные и бытовые условия, особые культурные традиции и этические нормы. Студенты, обучающиеся на английском языке, отмечают, что в бытовых ситуациях постоянно вынуждены пользоваться мобильным переводчиком, так как мало людей владеет английским языком. Помогая иностранным магистрантам справляться с трудностями (комфортного пребывания в библиотеке, получения паролей для пользования удаленными Интернет–ресурсами, решения бытовых вопросов с соседями по общежитию, администрацией и т.п.), мы приходим к выводу, что необходима дополнительная работа по подготовке всех структур университета к обеспечению открытой и доступной образовательной среды для англоговорящих студентов.

Для обеспечения наиболее эффективной адаптации китайских студентов к учебному процессу необходимо учитывать особенности данного контингента иностранных учащихся при разработке методов обучения. Так, зрительная информация запоминается лучше, поэтому на занятиях имеет смысл информацию представлять наглядно, иногда дублируя устное объяснение. При обучении английскому языку темы нужно подбирать актуальные для студенческой аудитории (многие китайские магистранты, находясь в браке, имея детей, расстаются со своими семьями на год, чтобы получить образование в другой стране):

учебные комплексы следует соответственно подбирать для взрослого возраста, охватывающие актуальный спектр проблем. Мотивирование и объективная оценка достижений является мощным фактором, стимулирующим познавательную активность данной категории учащихся. Практика показывает, что еще одним сильным фактором адаптации является сплоченность мононациональных групп: характерна мощная поддержка со стороны соотечественников как в аудитории (что выражается в объяснении заданий более слабым учащимся группы, в положительном подкреплении удачно выступающих на практических занятиях), так и в организации досуга (совместное посещение экскурсий, просмотр фильмов в общежитии, походах по магазинам). Благодаря такой сплоченности студенты чувствуют себя увереннее, легче преодолевают разлуку с родными, быстрее привыкают к новым условиям быта.

Положительное влияние на адаптацию оказывает также включенность иностранных граждан в общественную жизнь университета, активное налаживание дружеских контактов с белорусскими учащимися. Проблема расширения дружественных контактов должна стать задачей и профессорско-преподавательского состава. Небольшой опыт в проведении совместных мероприятий показывает, что

1) совместные занятия воспринимаются позитивно с обеих сторон (настороженность исчезает через несколько минут общения);

2) китайские и белорусские студенты с удовольствием делятся своим опытом и талантами, интересуются жизнью друг друга;

3) основным барьером остается языковой, главным образом, у белорусских студентов (что имеет и положительный эффект, наглядно демонстрируя, насколько расширяет возможности знание иностранного языка).

Проведение мероприятий по преодолению отрицательных национальных стереотипов (к сожалению сложившихся у многих студентов – белорусов), по воспитанию толерантности, созданию позитивных ситуаций знакомства поможет не только иностранным студентам чувствовать себя более комфортно в нашей стране во время учебы, вызовет интерес к традициям белорусов, но и повысит мотивацию белорусских студентов к изучению иностранного языка, будет способствовать развитию таких профессионально – значимых качеств как: уважение к собственной и чужой культуре, упорство в достижении результатов, умение поддерживать коллег и искренне радоваться не только своим успехам, но и успехам других.

Выработка комплексных мер по совершенствованию системы получения образования иностранными гражданами в белорусских вузах; готовность всех структур университета оказывать помощь в преодолении трудностей, возникающих у студентов из-за рубежа в про-

цессе адаптацыі к адчэсвеннаму учебнаму працэсу, будуць спосабстваваць павышэнню канкурэнтаспосібнасці беларускага вуза і прадвiжэнню брэнда «Абразаванне в Беларусі».

Спісок літэратуры

1. Канцэптualaьныя падходы к развiтiю сiстэмы абразавання Рэспублiкi Беларусь да 2020 года і на перспектыву да 2030 года / Прыказ Міністра абразавання Рэспублiкi Беларусь ад 29 нoябры 2017 года №742.

2. Кривцова, И. О. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере Воронежской государственной медицинской академии им. Н. Н. Бурденко) / И. О. Кривцова // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 8–2. – С. 284–288.

УДК 811.161.3

МІЖКУЛЬТУРНАЯ КАМУНІКАЦЫЯ ВА ЁМОВАХ ГЛАБАЛІЗАЦЫІ: ЛІНГВІСТЫЧНЫ АСПЕКТ

Давыдава Галіна Міхайлаўна
старшы выкладчык
Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт
Мінск, Рэспубліка Беларусь

CROSS CULTURAL COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION: LINGUISTIC ASPECT

Davidova Galina
Senior Teacher
Belarusian State University
Minsk, Republic of Belarus

Анотацыя: Называюцца асноўныя фактары, якія вызначаюць асаблівасці міжкультурнай камунікацыі ва ўмовах глабалізацыі, разглядаецца сувязь паміж лінгвістычнай сітуацыяй на Беларусі, асаблівасцямі нацыянальнага менталітэту і неабходнасцю існавання ў сучаснай міжкультурнай рэчаіснасці.

Abstract: The article under consideration deals with the main factors which define the peculiarities of cross cultural communication in the context of globalization. It considers the connection between linguistic

situation in Belarus, peculiarities of national mentality and the necessity of existence in modern intercultural reality.

Ключавыя словы: міжкультурная камунікацыя і яе асаблівасці; функцыянаванне беларускай і рускай моў; нацыянальны менталітэт беларусаў.

Keywords: cross cultural communication and its peculiarities; functioning of Belarusian and Russian languages; the national mentality of the Belarusians.

Актуальныя ў жыцці сучаснага грамадства працэсы глабалізацыі і міжкультурнай камунікацыі непарыўна звязаны адзін з другім. З аднаго боку, сучасныя транспартныя сістэмы і сістэмы перадачы дадзеных, найперш інтэрнэт, а таксама тэлебачанне, радыё, тэлефонная сувязь і іншыя тэхнічныя сродкі дазваляюць людзям уступаць у зносіны без абмежаванняў па часе і геаграфічным месцазнаходжанні. З другога боку, як узрастанне мабільнасці асобных індывідаў, так і маштабныя міграцыйныя працэсы, што закранаюць цэлыя народы і краіны, таксама непазбежна прыводзяць да павелічэння міжкультурных кантактаў. У такіх умовах асаблівую важнасць набывае гатоўнасць і ўменне весці міжкультурную камунікацыю, без чаго немагчыма ўявіць сабе цывілізаванае грамадства. У адваротным выпадку паміж прадстаўнікамі розных культур узнікае непаразуменне і як вынік – розныя канфлікты, што замінаюць рэалізацыі мадэлі талерантнага грамадства.

Сярод фактараў, якія вызначаюць асаблівасці міжкультурнай камунікацыі ва ўмовах глабалізацыі, беларуская даследчыца Г. І. Басова, са спасылкай на працу Р. К. Тангалычавай «Теории и кейсы межкультурной коммуникации в условиях глобализации» (2012), вылучае наступныя:

- змяненне канцэпцыі прасторы і часу;
- рост культурнага ўзаемадзеяння;
- з'яўленне новых суб'ектаў (актараў) транснацыянальных сувязей;
- павелічэнне ўзаемазалежнасці і ўзаемаўплыву розных культур;
- пашырэнне і размыванне (рэлятывізацыя) ідэнтычнасці чалавека [1, с. 7].

Ва ўмовах сучаснай Беларусі можна назіраць праяўленне ўсіх названых фактараў, што вызначаюць асаблівасці міжкультурнай камунікацыі. Асобна адзначым два апошнія, як, на наш погляд, найбольш важныя ў лінгвістычным аспекце.

Рост узаемазалежнасці і ўзаемаўплыву розных культур, па словах Г.І. Басавай, «грунтуецца на трох асноўных прыкметах: выпрацоўцы калектыўнага (глабальнага) мыслення, росце мультыкультурнай дасведчанасці, з'яўленні рэфлексійных сацыяльных актараў» [1, с. 10], а прыналежнасць чалавека да той ці іншай культуры аказваецца размытай пры супастаўленні з іншымі культурамі. «Падобнае супастаўленне дазваляе пераацэньваць наша ўласнае культурнае асяроддзе. Мы вымушаны прымаць рашэнні, звязаныя з іншымі культурамі, паколькі яны ўваходзяць у наша жыццё і становяцца яго часткай», – піша даследчыца [1, с. 10].

У сітуацыі культурнай размытасці, назавём яе так, для часткі грамадства мова перастае выступаць сродкам нацыянальнай і культурнай ідэнтычнасці, што асабліва трывожыць у выпадку беларускай сітуацыі. Як вядома, паводле перапісу насельніцтва Рэспублікі Беларусь, які праводзіўся ў 2009 годзе, беларускую мову назвалі роднай 4 841 319 беларусаў, рускую мову назвалі роднай 2 943 817 беларусаў, пры гэтым толькі 2 073 853 беларусаў выкарыстоўваюць беларускую мову ў побытавых зносінах, а 5 551 527 беларусаў з такімі ж мэтамі выкарыстоўваюць рускую мову [5, табл. 5.11 «Распространение в Республике Беларусь и областях белорусского и русского языков»]. Пра дынаміку працэсаў, звязаных з функцыянаваннем беларускай і рускай моў у краіне, можна будзе гаварыць больш абгрунтавана пасля правядзення чарговага перапісу насельніцтва, які адбудзецца ўвосень гэтага года. Але відавочна, што працяглае суіснаванне беларускай і рускай культур і моў моцна ўплывае на выбар мовы паўсядзённых зносін, пры гэтым беларуская мова большасцю этнічных беларусаў успрымаецца як родная, аднак, разам з тым, значная частка этнічных беларусаў роднай мовай лічыць адну мову і гэта мова – руская.

Праблема выбару роднай мовы, мовы паўсядзённых зносін самым цесным чынам звязана з нацыянальнай і культурнай самаідэнтыфікацыяй чалавека і, адпаведна, з нацыянальным менталітэтам. Напрыклад, расійскі даследчык М. М. Губанаў, аўтар манаграфіі «Формирование, развитие и функционирование менталитета в обществе» (2014), фармулюе дзевяць заканамернасцей фарміравання і функцыянавання менталітэту ў грамадстве, у склад якіх уключаны і наступны: закон абумоўленасці менталітэтам спецыфічнага характару актыўнасці суб'екта – яго ўспрыняцця, мыслення, маўлення і дзейнасці [2, с. 208]. Такім чынам, маўленчая дзейнасць чалавека з'яўляецца вынікам яго нацыянальнай і культурнай самаідэнтыфікацыі, якія ва ўмовах глабалізацыі і міжкультурнай рэчаіснасці аказваюцца размытымі.

Вывучэнне нацыянальнага менталітэту беларусаў, прадстаўленае ў працах такіх даследчыкаў, як В. Беякова, І. Бусько,

Н. Глыбоўская, Э. Дубянецкі, Ч. Кірвель, У. Конан, А. Мельнікаў, Д. Фурман, Ю. Чарняўская і інш., дазваляе скласці «партэрэт беларуса». Набор уласцівых яму характарыстык сведчыць пра гатоўнасць да міжкультурнай камунікацыі, цярпімасць у адносінах да іншых культурных традыцый і іх прадстаўнікоў. Так, напрыклад, у манаграфіі В. В. Кірыенкі дамінуючымі характарыстыкамі ў аўтапартрэце беларусаў названы гасціннасць, працавітасць, цеплыня і сардэчнасць у зносінах паміж людзьмі, сумленнасць і спачуванне, талерантнасць, калектывізм; сярэднявыражанымі характарыстыкамі з'яўляюцца імкненне да павольных, паступовых змен у грамадстве, патрыятызм, павага малодшых да старэйшых і клопат старэйшых пра малодшых, павага да традыцый, іх перайманне, сузіральнасць, летуценнасць, адчуванне локця, імкненне дапамагаць прадстаўнікам сваёй нацыі, духоўнасць; слабавыражанымі названы імкненне да асабістай свабоды, незалежнасці, законапаслушэнства, абавязковаць, вернасць слову, прынятаму рашэнню, імкненне да хуткіх, радыкальных грамадскіх змен, дакладнасць, акуратнасць. прадпрымальнасць, разлік, спаборніцтва, канкурэнцыя [3, с. 155].

Аўтары выдання «Национальное самосознание и философия Беларуси» (2012) пішуць: «Не секрет, что в социальном характере белорусов нет выраженного чувства национального достоинства, чувства здорового национализма» і далей: «Такие ценности, как государство, история, язык, культура и связанные с ними традиции “в норме” являются ядром национальной самоидентификации социума. В нашем случае оно еще должно сформироваться» [4, с. 154–155].

Ва ўмовах імклівай глабалізацыі грамадства і звязанага з ёй міжкультурнага ўзаемадзеяння фарміраванне і само існаванне названых каштоўнасцей нацыянальнай самаідэнтыфікацыі беларусаў можа аказацца вельмі няпростым. Гаворачы пра сувязь нацыянальнага менталітэту і нацыянальнай мовы, дарэчы будзе ўзгадаць і пра два законы, названыя ў даследаванні М. М. Губанова: закон павелічэння ролі менталітэту ў грамадстве пры пераходзе ад індустрыяльнай цывілізацыі да інфармацыйнай і закон мірнага суіснавання розных этнасаў: наяўнасць для этнасаў, якія ўзаемадзейнічаюць, канструктыўных ментальных падабенстваў і канструктыўных адрозненняў і талерантнасць у адносінах да дэструктыўных адрозненняў і падабенстваў [2, с. 208]. Вылучаныя даследчыкам заканамернасці з'яўляюцца ўніверсальнымі, праяўляюцца і ў сучасным беларускім грамадстве, якому неабходна памятаць словы, выказаныя Францішкам Багушэвічам у прадмове да яго першага паэтычнага зборніка «Дудка беларуская» яшчэ ў 1891 годзе: «Ці ж ужо нам канечне толькі на чужой мове чытаць і пісаць можна? Яно добра, а нават і трэба знаць суседскую мову, але найперш трэба знаць сваю». На пачатку XXI стагоддзя, у сітуацыі міжкуль-

турнай камунікацыі ва ўмовах глабалізацыі гэтыя словы пісьменніка набываюць новае сэнсавае адценне, аднак маюць не меншую актуальнасць, чым у канцы XIX стагоддзя.

Спіс літаратуры

1. Басава, Г. І. Міжкультурная камунікацыя : вучэб.–метадапапам. / Г. І. Басава ; пад рэд. Л. Д. Сіньковай. – Мінск : БДУ, 2015. – 247 с. [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/148276>. – Дата доступу: 24.02.2019.
2. Губанов, Н. Н. Формирование, развитие и функционирование менталитета в обществе / Н. Н. Губанов. – Москва : Этносоциум, 2014. – 214 с.
3. Кириенко, В. В. Белорусская ментальность: истоки, современность, перспективы / В. В. Кириенко. – Гомель : ГГТУ им. П. О. Сухого, 2009. – 319 с.
4. Национальное самосознание и философия Беларуси : учеб.–метод. пособие / Г. И. Малыгина и др.; под ред. Г. И. Малыгиной и В. И. Миськевича. – Минск : БГУИР, 2012. – 170 с.
5. Перепись населения 2009 года [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/bazy-dannyh/baza-dannyh-po-statistike-naseleniya/perepis-naseleniya-2009-goda/>. – Дата доступу: 24.02.2019.

CDU 821.133.1

INTENTIONS CULTURELLES DU TEXTE DU ROMAN PHILOSOPHICO-ALLEGORIQUE

Jilevich Olga
Candidat ès lettres
Université d'État Polessky
Pinsk, République du Bélarus
Nikifarava Iya
Étudiante
Université d'État Polessky
Pinsk, République du Bélarus

CULTURAL INTENTIONS OF THE TEXT OF THE PHILOSOPHICO-ALLEGORICAL NOVEL

Olga Jilevich

PhD in Philology, Associate Professor

Polessky State University

Pinsk, Republic of Belarus

Nikifarava Iya

Student

Polessky State University

Pinsk, Republic of Belarus

Annotation: L'article consacre les éléments culturels du texte du roman philosophico-allégorique dans le sens ontologique et axiologique. Pendant XXe siècle ce type du texte est varié constamment vers le discours. C'est un discours avec une matrice singulière spécifique à l'attitude positive/négative et avec une image appropriée du monde du texte philosophico-allégorique du roman.

Summary: The article focuses on the cultural components of the text of a philosophical and allegorical novel in the ontological and axiological sense. The text of the philosophico-allegorical novel throughout the twentieth century constantly changed in the direction of discourse. Depending on the positive/negative attitude and the corresponding picture of the world, the text of the philosophic-allegorical novel is a discourse with a singular (special) matrix.

Mots-clés: culture, texte, herméneutique, roman philosophico-allégorique, métanarratif

Keywords: culture, text, hermeneutics, philosophico-allegorical novel, metanarrative

La culture est l'une des catégories universelles de la science humaine moderne, qui couvre toutes les formes d'activité humaine. Pour considérer le phénomène individuel de la culture, il faut certainement tenir compte du vaste horizon culturel qui existe autour de ce phénomène, le contexte de l'unité sémantique de la culture, dans laquelle chaque phénomène individuel a ses limites. La culture, sa nature existe dans le système de textes, en commençant par les œuvres d'art et en terminant par la conscience humaine.

Le texte est la sphère naturelle de l'existence de la culture, il s'y incarne en acquérant des contours précis. Dans le processus de perception,

de compréhension et d'interprétation des textes, la nature de la culture et de ses formes est expérimentée et comprise. L. Batkin estime que tous les textes ne sont pas un phénomène culturel, c'est-à-dire leur texte [1, p. 29]. Pour le définir comme le texte d'une culture, il est nécessaire de recourir aux méthodes de l'herméneutique.

Pour comprendre une culture, nous analysons des textes, mais l'analyse d'un texte implique sa définition en tant que texte culturel lui-même. Toute forme de la culture est liée au contenu. Pour comprendre l'œuvre en tant que texte, il convient de révéler le noyau sémantique et significatif des dimensions esthétique, axiologique, anthropocentrique et ontologique. Par exemple, le sens de la vie – l'absurdité, le vrai – le faux, le bien – le mal, c'est-à-dire un large éventail de sens culturels qui imprègnent les textes culturels.

Le but de cette article est d'identifier les composantes culturelles du texte d'un roman philosophico-allégorique au sens ontologique et axiologique.

Le roman philosophico-allégorique, en tant qu'une modalité du genre du roman philosophique est l'un des genres actuels du XXe siècle, qui reflétait les processus artistiques, esthétiques, idéologiques et spirituels profonds de l'époque [2, p. 109]. Le roman philosophico-allégorique combine les paradigmes philosophiques et artistiques, leurs divers types de conscience sont unis par des qualités communes. Il est basé sur une pensée artistique et philosophique, présentée à l'aide d'une allégorie et formée sur la base de principes figuratifs et conceptuels de réflexion de la pensée de son époque.

Les caractéristiques principales du roman philosophico-allégorique sont l'universalisme dans la résolution des problèmes d'une époque donnée, une orientation vers la forme allégorique et parabolique de la narration avec son système à deux plans de composition et de caractères, l'abstraction du chronotope et la présence d'informations sous-textuelles. L'allégorie dans ce cas, par rapport à la parabole, forme une attitude spéciale, une manière de comprendre et de refléter de manière artistique le monde qui l'entoure.

L'état qualitatif de la culture est reflété dans le texte d'un roman philosophico-allégorique par un système de valeurs visant les orientations de valeur d'une personne. Tout d'abord, les hautes valeurs ontologiques qui imprègnent le sens de l'existence humaine, son mode spirituel (la vérité, le bien, la charité, la liberté, etc.). Ce sont les valeurs au nom desquelles une personne se sacrifie. Un exemple est Gustave, le personnage du roman philosophico-allégorique de P. Constant «Le paradis de la banane», qui rejoint une tribu africaine opprimée après avoir lui-même connu de nombreux échecs et déceptions. Sa vie est dans la balance de la mort: il est obligé de se blottir dans un magasin délabré dans lequel les rats rampent, il

souffre de la faim et du froid nocturne, il est humilié par des hommes d'affaires qui se sont enrichis du travail intolérable des esclaves dans les plantations de bananiers, il subit les attaques d'une bande de maraudeurs. En comprenant la tragédie de sa position et du désespoir de la situation des villageois, Gustave soutient les Africains rebelles et les aide dans une lutte difficile [6, p. 19].

Un autre exemple démonstratif est Yuri Bratchik – le personnage principal du roman biélorusse «Le Christ atterri à Grodno» de V. Korotkevich. «Christ paysan» [3, p. 77], comme ses camarades sont appelés affectueusement dans l'oeuvre, tout au long du chemin épineux fait un choix dans la direction du bien.

Le texte du roman philosophico-allégorique en tant que texte de culture est un système de signes complexe dont la maîtrise implique l'étude et le développement d'un certain espace sémiotique, où la connaissance se forme et où la fonction syntaxique de la culture est mise en oeuvre [5, p. 341].

Selon sa richesse d'information, son contenu sémantique, en tant que vecteur d'épistèmes culturels, il est une cellule de la mémoire humaine dans laquelle sont stockés les codes culturels, mais aussi un mécanisme de transmission des réalisations spirituelles et mentales du passé, des expériences sociales et individuelles, du savoir (diffusion), etc. de génération en génération, d'ère en époque.

Le texte d'un roman philosophico-allégorique contient, contrairement à l'art et aux textes littéraires, des traits purement culturologiques inhérents uniquement aux textes culturels. Par exemple, un tel trait que le désir de certaines constantes sémantiques de base, de consolider l'idéal éternel. En même temps, on utilise des paradigmes mythologiques, logiques et folkloriques: à la fois répétabilité et recherche d'un «échantillon» pour la perpétuation, et les recherches du temps d'or idéal pour collecter ces échantillons idéaux et démontrer la supériorité des constantes sémantiques idéales au-dessus de celles-ci transitoires et instables.

Le texte du roman philosophico-allégorique en tant que texte de culture représente différents types de plaisir (intellectuel, esthétique, hédoniste, etc.). Dans la triade dialogique: l'auteur – le texte – le lecteur, la dernière position affirme l'axiome dialogique, le texte devient celui d'une culture en cas de sa perception par un autre «participant au dialogue» – le lecteur. Ce n'est qu'alors que le texte remplit une fonction de récupération, de relaxation, met en évidence diverses manières d'atténuer le stress et d'offrir différents plaisirs.

La lecture du texte est déterminée par les moyens individuels de sa perception émotionnelle et intellectuelle: on peut rire, pleurer, se réjouir, etc., le texte devient alors une source de relaxation, un facteur puissant de

récupération d'énergie, libère la force spirituelle et physique, ouvre la voie à un jeu créatif d'imagination sans laquelle il est en réalité impossible d'imaginer l'existence de la culture.

La culture est un système de textes depuis des œuvres d'art à la conscience de l'homme, résultat de l'activité humaine, de sa sphère naturelle d'existence – du texte. Ainsi, si on comprend la culture comme une attitude positive, la conscience, l'autodétermination d'une personne dans le monde et que le résultat de cette activité est le texte de la culture, le texte du roman philosophico-allégorique est la sphère naturelle de la conscience en tant que texte de la culture [4, p. 150].

Le texte du roman philosophico-allégorique se présente comme le texte de la culture selon le mode du modèle de la création culturelle, dotée, d'une part, de toutes les caractéristiques qualitatives de la culture et, d'autre part, de caractéristiques spécifiques du genre littéraire en tant qu'art. Dans une certaine mesure (selon les caractéristiques structurelles, les fonctions), le texte d'un roman philosophico-allégorique peut être appelé un style de culture prometteur, un microcosme du macrocosme.

Dans le texte du roman philosophico-allégorique il y a un rapport spécial à la réalité. Si, dans un texte littéraire, une image d'une réalité fictive est créée, il existe un monde artistique fictif, le concept de roman philosophico-allégorique n'est pas, en fait, son aspect philosophique, mais la philosophie comme un système d'opinions. Au sens narratif, il s'agit d'un texte qui constitue une forme particulière de l'existence de l'auteur, son mode d'être, une manière de vivre le monde de façon expérimentale.

Ainsi, le texte du roman philosophico-allégorique tout au long du XXe siècle changeait constamment, se déployant dans la direction de son discours, une sorte de philosophisme littéraire. Selon le principe conceptuel idéologique, le texte du roman philosophico-allégorique est, selon l'attitude positive / négative et l'image correspondante du monde, une sorte de discours à matrice singulière (spéciale). Dans ce cas, le texte n'a pour fondement que l'auteur – une personne qui, par le biais de la métanarrative, crée sa propre réalité, qui reflète sa «philosophie de la vie», sa compréhension ou son incompréhension du monde, qu'il décrit.

Liste de références

1. Баткин, Л. М. Пристрастия: Избранные эссе и статьи о культуре / Л. М. Баткин. – М. : Курсив–А, 1994. – 288 с.

2. Жилевич, О. Ф. Концепция «сжатой спирали» в философско-аллегорическом романе Анатоля Франса «Остров пингвинов» / О. Ф. Жилевич // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А. Гуманитарные науки : научно-теоретический ежемесячный журнал. – 2018. – № 10. – С. 109-114. – [Электронный ресурс]. – Режим досту-

па: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36350991>, свободный. – Дата доступа: 25.02.2019.

3. Караткевіч, У. Хрыстос прызямліўся ў Гародні / У. Караткевіч. – Мінск : Бел. літ. фонд., 2000. – 490 с.

4. Ницше, Ф. Человеческое, слишком человеческое. Веселая наука. Злая мудрость / Ф. Ницше. – Минск : Попурри, 1997. – 704 с.

5. Charaudeau, P. Langue, discours et identité culturelle / P. Charaudeau // Études de linguistique appliquée. – Vol. 123-124, no. 3, 2001. – P. 341-348.

6. Constan, P. White spirite / P. Constan. – Paris : Gallimard, 1998. – 268 p.

УДК [811.111:164.03]+81'243

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АРГУМЕНТАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Жмакина Татьяна Владимировна

магистр филологических наук

Академия управления при Президенте Республики Беларусь

Минск, Республика Беларусь

ENHANCING ARGUMENTATIVE SKILLS IN THE PROCESS OF FOREIGN–LANGUAGE PROFESSIONAL EDUCATION

Zhmakina Tatiana

Master of Arts (Philology)

Academy of Public Administration under the aegis of the President of

the Republic of Belarus

Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В современной образовательной ситуации необходимость формирования навыков академической грамотности студентов на всех уровнях обучения становится все более очевидной. Эта работа, помимо овладения языковыми навыками на родном и иностранном языках, требует развития метаязыковых компетенций, к которым относятся умение логично выстраивать текст, структурировать и оформлять доказательства, аргументацию и опровержение, критически анализировать и обобщать разные данные. В этой связи является

необходимым рассмотреть потенциал теории аргументации при формировании аргументативных компетенций обучаемых.

Abstract: The necessity to enhance academic literacy skills for students at all training levels is becoming increasingly evident in the present-day educational situation. This activity, besides mastering language skills both in the native and the foreign languages, requires developing such meta-language competences as skills to frame texts logically; structure and form backings, warrants, argumentation, rebuttals and refutation; analyze and value various data critically. In this respect, it seems relevant to consider the potential of argumentation theory to teach students the argumentative competences.

Ключевые слова: академическая грамотность; аргументация; прагма-диалектическая теория аргументации; аргументативная компетенция; навыки аргументации.

Keywords: academic literacy; argumentation; pragma-dialectical theory of argumentation; argumentative competence; argumentative skills.

Основой формирования у студентов набора компетенций, необходимых для успешного обучения в вузе и продолжения профессионального развития, является академическая грамотность, структурно-содержательные составляющие которой включают мотивационный компонент как готовность к проявлению компетенции, когнитивный компонент как владение знанием содержания компетенции, поведенческий компонент как опыт проявления компетенции в разнообразных ситуациях и ценностно-смысловой компонент как отношение к содержанию компетенции и объекту ее приложения [1, с. 154–157].

Академическая грамотность, являясь метапредметной компетенцией, сочетает в себе знания, мировоззрение, интеллектуальные и коммуникативные умения и определяется «как способность эффективно функционировать в мультилингвальной академической среде» [2, с. 144]. В свою очередь, мультилингвальная компетенция включает в себя три ключевые составляющие: стратегическую, языковую и социокультурную. Стратегическая компетенция представлена универсальными, коммуникативными и учебными стратегиями и предполагает высокий уровень осознанности и автономности студентов в процессе освоения иностранных языков и культур. Языковая компетенция студентов предполагает освоение лексического, грамматического, семантического и фонетического компонентов изучаемого языка и формирование системного восприятия языка, т. е. осознания языка как комплексной, целостной системы. Социокультурная компетенция

проявляется в готовности и желании обучающихся взаимодействовать с представителями других культур, способности понимать иной образ жизни и иные ценности, умения вести диалог культур, осознании собственной роли и ответственности в глобальных процессах. В процессе формирования социокультурной компетенции мультилингвальная личность овладевает общепланетарным сознанием и проходит этапы культурного самоопределения, осознания культуры как теоретического конструкта и вхождения в диалог с другими культурами.

Академическая грамотность имеет особое значение в контексте обучения иностранному языку в вузе, что является очевидным. Центральное место в структуре модели иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции (ИПКК), которая включает в себя три компонента, занимает именно академическая грамотность. В свою очередь, грамотность включает в себя два пласта формируемых умений: универсальные (поиск информации, стратегии чтения, ведение конспектов, академическая презентация и др.) и узко дисциплинарные (письменные жанры, работа над исследованием, стиль цитирования и т.д.). Основой формирования грамотности является владение иностранным языком, а именно лингвистическими, социолингвистическими, дискурсивными и прагматическими компетенциями. Во главе иерархии формирования ИПКК лежит владение профессиональной коммуникацией, которая включает в себя ряд таких компетенций как межкультурная коммуникация, межличностная коммуникация, невербальная коммуникация, лидерство и работа в команде, дисциплинарные формы коммуникации [1, с. 144].

Являясь важной социальной практикой, академическая грамотность представляет собой ряд навыков, самыми очевидными из которых, с точки зрения коммуникативной языковой компетенции, являются академическая письменная речь, публичное выступление и ведение дискуссии. Обширными образовательными возможностями для формирования академической грамотности и аргументативных компетенций, необходимых для обучения академическому письму, публичному выступлению и ведению дискуссий, обладает теория аргументации, которая является междисциплинарной и объединяет данные таких важных областей, как критическое мышление, лингвистика, логика, риторика и др. Важность изучения и усвоения данной области знания очевидна, так как и письменная речь, и публичное выступление, и ведение дискуссии требуют владения навыками аналитики, логическими приемами теоретических и методологических обоснований, представления доказательства, аргументации и контраргументации. Однако эта область знания не применяется в обучении в полном объеме. Аспект теоретической аргументации – дедуктивные, индуктивные и абдуктивные умозаключения, косвенный вид обоснования, мо-

дусы силлогизмов и опровержений, схемы и ошибки аргументации – представлен фрагментарно. При этом теория аргументации, в частности прагма–диалектическая теория аргументации, обладает таким аппаратом, который с успехом может и должен быть применен в качестве инструмента обучения культуре письменной речи, публичному выступлению и ведению дискуссии.

Прагма–диалектический подход к аргументации, разработанный Ф. ван Еемереном и Р. Гроотендорстом, рассматривает аргументацию как часть критической дискуссии, нацеленной на разрешение различий во мнениях [3, с. 2]. В рамках прагма–диалектической теории аргументации разработана идеальная модель критической дискуссии, в которой описаны стадии, выделяемые в процессе аргументации, а также речевые акты, использование которых на определенной стадии ведет к успешному разрешению конфликта мнений. На всех стадиях ведения критической дискуссии, как протагонист, так и антагонист должны следовать диалектическим правилам, которые представляют собой основополагающие принципы, согласно которым должна разворачиваться критическая дискуссия. Любое нарушение данных норм представляет потенциальную угрозу для процесса разрешения конфликта мнений и именуется «аргументативной ошибкой». Таким образом, термин «аргументативная ошибка» связан с понятием правила ведения критической дискуссии и определяется как речевой акт, частично или полностью блокирующий попытки участников дискуссии разрешить различие во мнениях. Примерами создания подобных препятствий разрешения разногласий могут служить объявление точки зрения «священной», т. е. не подлежащей сомнению, что является нарушением правила свободы; попытка избежать обязанности доказывать выдвинутую точку зрения или перекладывание бремени доказывания на оппонента, что является нарушением правила бремени доказательства; отрицание невыраженной посылки, что является нарушением правила невыраженной посылки; а также абсолютизирование успешности защиты точки зрения, что является нарушением правила закрытия дискуссии.

Использование правильной схемы аргументации определяет ход диалектического обмена мнениями. Поскольку в каждой схеме аргументации посылка связана с отстаиваемой точкой зрения по–своему, Ф. ван Еемерен и Р. Гроотендорст подразделяют схемы аргументации на три основных типа: симптоматическую аргументацию или аргументацию «признакового» типа, сравнительную аргументацию или аргументацию «по сходству», и инструментальную аргументацию или аргументацию «к последствиям». Схемы аргументации отличаются друг от друга и тем, что каждая из них имеет свои проверочные вопросы.

Примером схемы аргументаций, которая основана на симптоматических отношениях, может быть аргументация, основанная на авторитетном мнении. Еще одним вариантом симптоматической аргументации является аргументация, основанная на значении какого-либо термина.

К категории сравнительной аргументации относится аргументация по аналогии, при которой сравниваются абстрактные отношения между элементами двух различных ситуаций. Так, сравнительная аргументация, основанная на принципе справедливости, гласит, что к людям, находящимся в одинаковых ситуациях, следует относиться одинаково.

При аргументации, основанной на причинно-следственных отношениях, событие, которое дается в аргументе, представляется как причина того, о чем сказано в точке зрения (и наоборот), при этом точка зрения доказывается путем указания на то, что второе является результатом первого (и наоборот). Одной из схем причинно-следственной аргументации является аргументация, основанная на отношении «средство-цель», или прагматическая аргументация, в которой действие представлено как средство достижения определенной цели.

Обоснование тезиса посредством использования этих схем требует обращения к различным статистическим данным, фактам, законам и мнениям ученых, а также сравнения различных позиций. Владение структурами аргументации – единичной, множественной, сочинительной, подчинительной – помогает структурировать текст, располагать и группировать аргументы. Маркерами аргументации выступают аргументативные коннекторы или «слова-аргументаторы». Существуют, например, речевые показатели точки зрения («считаем, что...», «я придерживаюсь мнения, что...»), индикаторы сложной, добавочной, сочинительной аргументации («даже», «к тому же», «между прочим»). Важным приемом в аргументации считается использование таких речевых средств, как риторические фигуры речи. Таким образом, обучение приемам аргументации позволяет логично излагать и аргументировать свою точку зрения.

Обучение культуре письменной речи, публичному выступлению и ведению дискуссии должно осуществляться и с учетом типа дискурса, так как виды аргументации зависят от поля, где она применяется. Дискурсивный подход, институционализация и конвенционализация коммуникативной сферы деятельности определяют аргументативные стратегии, используемые в определенных контекстах, например в политике, юриспруденции или науке, и накладывают определенные ограничения на осуществление взаимодействия в данной сфере коммуникации.

Ориентация высшей школы на современные образовательные стандарты невозможна без разработки и внедрения теоретических и практических аспектов теории аргументации и формирования аргументативной компетенции, что будет способствовать повышению академической грамотности студентов и скажется на качестве их академической работы и дальнейшем профессиональном росте. В свою очередь, недостаточное внимание к формированию академической грамотности современного студента, в частности навыков аргументации, особенно на фоне высоких образовательных достижений зарубежных учреждений высшего образования, приводит к научной изоляции национальных вузов и снижает конкурентоспособность выпускников.

Очевидно, что профессиональные компетенции, приобретаемые посредством освоения теории аргументации, должны формироваться не только на родном языке, но и на иностранном, что отражает актуальные языковые потребности студентов, связанные с успешным осуществлением исследовательской, профессиональной и учебной деятельности [4, с. 94]. Компетенции, которые формируются в процессе изучения и посредством иностранного языка на базе компетентного подхода, являются многомерными, многофункциональными, интегративными, междисциплинарными и выступают средством личностного развития. Внедрение спецкурса «Аргументация» на иностранном языке и разработка специализированных учебных пособий [5] и практикумов на иностранном языке для развития навыков аргументации у студентов первой и второй ступени получения высшего образования, а также использование теоретических основ аргументации и прагма–диалектической теории аргументации в процессе освоения дисциплин «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык», «Иностранный язык (профессиональная лексика)», «Академическое письмо» могут стать успешным примером интеграции теории аргументации в образовательный процесс, направленный на формирование аргументативной компетенции и повышение академической грамотности обучаемых.

Таким образом, можно констатировать, что существует вполне определенная потребность в формировании у обучаемых академической грамотности и аргументативной компетенции. Более того, формирование навыка четкой, структурной и логичной аргументации является безусловным трендом современного образования, которому должны следовать национальные учреждения высшего образования.

Список литературы

1. Чичерина, Н. В. Медиаграмотность как ключевая компетенция современного специалиста : структура и содержание /

Н. В. Чичерина // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 1. – С. 152–158.

2. Смирнова, Н. В. Академическая грамотность как фактор иноязычной профессиональной подготовки / Н. В. Смирнова // Вестник ВГУ. Серия : Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2017. – № 1. – С. 140–147.

3. van Eemeren, F. H. Speech acts in argumentative discussions. A theoretical model for the analysis of discussions directed towards solving conflicts of opinion / F. H. van Eemeren, R. Grootendorst. – Berlin : de Gruyter, 1984. – 215 p.

4. Жмакина, Т. В. Прагма–диалектика и ее роль в формировании компетенций, необходимых современному специалисту в сфере управления / Т. В. Жмакина // Интеллектуальная культура Беларуси: методологический капитал философии и культуры трансдисциплинарного синтеза знания : материалы Третьей междунар. науч. конф., Минск, 15–16 нояб. 2018 г. : в 3 т. / Ин–т философии НАН Беларуси ; редкол. : А. А. Лазаревич (пред.) [и др.]. – Минск, 2018. – Т. 3. – С. 92–96.

5. Жмакина, Т. В. The Art to Debate and Argumentation = Искусство дебатировать и аргументация : пособие / Т. В. Жмакина – Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2018. – 121 с.

УДК 37.017

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

Пузенко Иван Николаевич

кандидат филологических наук, доцент

заведующий кафедрой «Белорусский и иностранные языки»

Гомельский государственный технический университет имени

П.О. Сухого

Гомель, Республика Беларусь

Тюкина Людмила Александровна

заведующий кафедрой иностранных языков

Ярославский государственный технический университет

Ярославль, Российская Федерация

INTERCULTURAL COMMUNICATION AS AN INTEGRAL PART THE TEACHING PROCESS OF THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN ONE

Pusenko Ivan

PhD in Philology, Associate Professor

Gomel State Technical University named after Pavel Sukhoi

Gomel, Republic of Belarus

Tyukina Ludmila

Head of the Department of foreign languages

Jaroslavl State Technical University

Jaroslavl, Russia

Аннотация: Овладение русским языком как иностранным в практических целях носит прагматический характер и опирается на речевую практику и языковой опыт иностранных студентов, на превращение их языковых знаний в навыки и умения общения на русском языке в определенных видах иноязычной речевой деятельности. Параллельно с усвоением языкового и речевого материала у них формируются базовые компетенции межкультурного общения, которые позволяют им свободно общаться в социально-бытовой, социокультурной, официально-деловой и учебно-профессиональной сферах коммуникации. Компоненты иноязычной компетенции тесно коррелируют с целями и задачами обучения языку и обуславливают формирование повседневных, научных и профессиональных знаний, а также умений и навыков, необходимых при общении в межличностной, межкультурной и профессиональной коммуникации.

Abstract: Russian as a foreign language mastery for practical purposes has pragmatic nature and is based on speech practice and linguistic experience of foreign students, on changing their linguistic knowledge in skills and abilities of communication in Russian of special speech activities. In parallel with language and speech material mastering baseline competencies of cross-cultural communication are formed by foreign students, they make possible for them to communicate free in social Russian, in sociocultural, official, academic and professional spheres of communication. Foreign-language components correlate close to goals and objectives of language learning and stipulate forming daily, scientific and professional knowledge and personal learning and thinking skills in inter-individual, cross-cultural and professional communication.

Ключевые слова: языковая подготовка иностранных студентов; компетентностный подход; цели и задачи обучения; базовые компе-

тенции; коммуникативная направленность обучения; межкультурное общение; коммуникативные возможности; языковая среда; личностно–ориентированный процесс обучения; контекст межкультурной парадигмы; самоактуализация иностранных студентов.

Keywords: language training of foreign students; competency–based approach; learning goals and objectives; baseline competencies; communicative–oriented teaching; cross–cultural communication; communicative possibilities; language immersion; learner–centered process of teaching; context of cross–cultural paradigm; self–actualization of foreign students.

Процессы глобализации мировой экономической системы, быстрая смена технологий и интернационализация высшего образования оказывают определенное влияние на динамику международного сотрудничества в сфере образования. Интернационализация образования охватывает разные формы международного сотрудничества, включая образование за рубежом, предоставление образовательных услуг, участие в мировых образовательных проектах и научных исследованиях. В условиях интеграции Республики Беларусь в мировое образовательное пространство вопросы обучения русскому языку как иностранному для иностранных студентов занимают важное место. Процесс подготовки кадров с высшим образованием для бывших республик Советского Союза, и прежде всего Туркменистана, связан с владением ими русским языком. Поэтому в настоящее время во многих высших учебных заведениях нашей страны и в Российской Федерации, в частности, активно разрабатываются дидактические мероприятия, направленные на повышение методического уровня и качества преподавания русского языка для иностранных студентов, так как языковая подготовка данной категории обучающихся является основной составляющей в их профессиональной подготовке [1].

Исходной концепцией обучения иностранным языкам, включая русский язык как иностранный, становится овладение языком как основным средством межкультурного, межличностного и профессионального общения. Овладение русским языком ориентировано при этом на практическое использование его в реальном процессе коммуникации. Компетентностный подход в обучении русскому языку предполагает достижение 3 основных целей обучения: обучающей, развивающей и воспитывающей, которые реализуются через развитие навыков и умений в области говорения, восприятия устной русской речи на слух (аудирование), чтения и письма. Параллельно с видами иноязычной речевой деятельности происходит и обучение аспектам языка: фонетике, лексике и грамматике.

Формируемая иноязычная коммуникативная компетенция у будущих специалистов позволяет использовать русский язык обучения как средство социально–бытового, социокультурного, официально–делового и профессионального общения, т.е. как средство межличностной и межкультурной коммуникации. Последняя охватывает речевую и языковую компетенции, социокультурную составляющую, механизмы порождения и восприятия речи, продуцирование речевых высказываний с учетом нормированности речи. Такие базовые компетенции, как социально–личностные, академические и профессионально ориентированные являются одним из главных и неперенных условий успешного овладения русским языком, языком специальности. Оно проявляется не только в общей коммуникативной ориентации обучения, в привлечении игровых приемов, имитирующих процесс реальной коммуникации, но и также в деловой и профессиональной деятельности.

В настоящее время коммуникативная направленность процесса обучения на всех этапах обучения языку в университете выступает на первый план. Она требует стимулирования речевой и языковой активности обучающихся, постоянно побуждая их к активному употреблению освоенных речевых умений и навыков во всех сферах общения. Коммуникативный подход направлен на развитие у обучающихся практических умений и навыков пользоваться современным русским языком в социально–бытовой, социокультурной, деловой, учебно–познавательной и профессиональной сферах общения. Он предполагает адекватное взаимодействие и взаимопонимание участников коммуникативного акта, которые принадлежат к разным национальным культурам. Это значит, что в межкультурной коммуникации четко прослеживается тенденция диалога двух национальных культур: родной и иностранной, соизучаемой. В процессе обучения языку иностранные студенты, как правило, осознанно и функционально овладевают языковыми знаниями (фонетические явления, грамматические формы, правила словообразования, лексические единицы, профессиональная лексика и терминология). При этом они должны уметь соотносить изучаемые речевые структуры с их коммуникативными функциями, т.е. они должны учиться русскому языку и уметь пользоваться им в реальной межкультурной коммуникации, строить свое языковое общение с другими людьми согласно нормам кодифицированного типа речи. Язык постепенно становится для них одним из основных средств общения и получения высшего образования на этом языке. Его коммуникативная функция обеспечивает межкультурное общение.

Коммуникативные возможности обучения общению на русском языке расширяются у иностранных студентов за счет языковой среды

и элементов социокультурной коммуникации. Социокультурные, культурно–фоновые знания приобщают их к культуре славянских народов, помогают им адаптироваться к иноязычной для них среде и избегать недопонимания в процессе коммуникации. Языковая среда, в которой они находятся, выполняет определенную образовательную и информационную функции. Обучение русскому языку как иностранному ведется в контексте межкультурной парадигмы и предполагает изучение языка в неразрывном единстве с духовным миром и культурой русского и белорусского народов, говорящих на этом языке. Формирование у иностранных студентов способности осознать, адекватно понимать и эксплицитно интерпретировать все то, что они слышат, видят и читают, а также имплицитно выражать социокультурную информацию при непосредственном или опосредованном общении с представителями русской/белорусской культуры выступает одной из ведущих целей процесса обучения русскому языку.

Основная задача преподавателя русского языка как иностранного состоит в том, чтобы развивать языковую личность студента–иностранца, формировать его языковое сознание в процессе приобретения нового языкового, культурного и профессионального опыта, коммуникативные стереотипы и стратегии, присущие русской культуре, где имеет место освоение русского языка через культуру и культуры через язык. Параллельно с этим кардинальной дидактической установкой обучения русскому языку становится развитие и совершенствование коммуникативных умений и навыков по видам иноязычной речевой деятельности (говорение и аудирование, чтение и письмо) в основных сферах общения: социально–бытовой и социокультурной, учебно–познавательной и профессионально ориентированной [2].

Коммуникативно–когнитивный подход в обучении иностранных студентов лежит в основе личностно–ориентированного процесса обучения. Он предполагает установление личностных отношений с обучающимися в зависимости от коммуникативной ситуации и четкое выражение своих коммуникативных намерений. Они охватывают налаживание речевого взаимодействия между коммуникантами, обмен информацией страноведческого, делового и профессионального характера; выступление с докладом, презентацией, в дискуссии; восприятие и понимание информации на слух, оценка услышанного и соответствующая реакция с учетом вербальных и невербальных средств коммуникации, а также практическое владение ознакомительным, просмотровым, поисковым и изучающим типами чтения.

Конечная целевая установка изучения русского языка как иностранного заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения профессиональных знаний, формирования

профессионально значимых качеств будущего специалиста и перенесения акцента с обучения на учение. При этом проблема самоактуализации иностранных студентов, их умение самостоятельно развивать и совершенствовать языковые знания и добывать профессиональные знания в образовательном процессе есть не что иное, как один из ведущих факторов их личностного и профессионального становления. Каждый специалист должен уметь применять фундаментальные, т.е. базовые научно–теоретические и профессиональные знания для решения многих теоретических и практических задач, обладать умениями и навыками самостоятельной работы и быть способным к межличностным коммуникациям и социальному взаимодействию.

Наряду с реализацией познавательной цели обучения (формирование языковой картины мира), развивающей (формирование речемыслительных и коммуникативных способностей), практической (овладение иноязычным общением в единстве всех его компетенций) одной из целеустановок в обучении русскому языку как иностранному является и воспитательная составляющая. Она состоит в том, чтобы сформировать у будущих специалистов общечеловеческие, общенациональные и личностные ценности. Это и гуманистическое мировоззрение, уважение к другим народам и культурам, толерантность, культура общения, а также психологическая готовность иностранных студентов осуществлять межличностное и межкультурное общение средствами русского языка. Подводя некоторые итоги вышеизложенному, представляется необходимым заключить, что процесс обучения русскому языку как иностранному в высших учебных заведениях должен носить ярко выраженный коммуникативный характер, так как с усвоением языкового и речевого опыта у иностранных студентов формируется предметная компетенция межкультурного общения, которая, по сути своей, является составной частью коммуникативной компетенции, обеспечивая адекватное коммуникативное взаимодействие и аутентичность общения. А каждый обучающийся этого процесса при таком подходе обучения выступает активным участником объект–субъектного и субъект–субъектного взаимодействия и развивает свои потенциальные способности по усвоению языка в меру своих возможностей и задатков, осознанно преодолевая при этом языковые барьеры разного рода.

Список литературы

1. Ширяева, О. В. Современный урок русского языка как иностранного. Методические указания и примеры / О. В. Ширяева, М. А. Гранкина. – Гомель – Брест – Минск : «Россотрудничество», 19–26 ноября 2018. – 46 с.

2. Ворожбитова, А. А. Учебно–методические материалы для образовательных организаций с преподаванием русского языка и обучением на русском языке / А. А. Ворожбитова. – Гомель – Брест – Минск : «Россотрудничество», 19–26 ноября 2018. – 52 с.

УДК 811.161.3:27(082)

**АРХІТЭКТОНІКА НАДМАГІЛЬНАГА ТЭКСТУ НА
ГАЛЬШАНСКІМ НЕКРОПАЛІ ХІХ – ПАЧАТКУ ХХ СТ.
(ПАРАЎНАЎЧЫ АНАЛІЗ)**

Пятрова Таццяна Віктараўна
магістр мастацтвазнаўства
Інстытут мовазнаўства імя Якуба Коласа
Мінск, Рэспубліка Беларусь

**THE STRUCTURE GRAVESTONES TEXTS
IN NECROPOLIS OF XIX – EARLY XX CENTURY IN
HALŠANY. (COMPARATIVE ASPECTS)**

Piatrova Tatsiana
Master of Arts
Yakub Kolas Institute of Linguistics
Minsk, Republic of Belarus

Анатацыя: У прыведзеным артыкуле надмагільныя надпісы аналізуюцца як паўнаwartасны структураваны тэкст, прыводзіцца яго пабудова і даецца аналіз агульных і адметных рысаў тэксту для праваслаўных і каталіцкіх пахаванняў ХІХ – пачатку ХХ ст. на прыкладзе Гальшанскага змешанага некропаля.

Abstract: In the article the tombstone inscriptions are analyzed as a full–structured text, given its construction and analyzes the similarities and differences of the text for the Orthodox and Catholic funeral XIX – early XX century. for mixed necropolis township Halšany (Grodno region).

Ключавыя словы: некропалі; некропалі Беларусі ХІХ – пачатку ХХ ст.; надмагільны надпіс; рытуальны тэкст; архітэктоніка; моўныя асаблівасці.

Keywords: necropolis; necropolis of Belarus of XIX – early XX century; gravestone inscription; the ritual text; architectonic; linguistic features.

Калі адкласці ў бок разуменне некропаля, як часткі матэрыяльнай культурнай спадчыны і яго сацыяльны складнік, некропаль варта разглядаць і як інфармацыйную прастору, якая акумулюе ў сябе значныя пласты інфармацыі. Гэта звесткі, якія адносяцца да гісторыі культуры, рытуальных практык, адлюстроўваюць сацыяльна-дэмаграфічную структуру насельніцтва ў яе дынаміцы, перадаюць моўныя і мастацкія асаблівасці мясцовасці і інш. [3, с. 4–8].

Асобную ролю ў семантыцы некропаля займае надмагільны тэкст, які выконвае трайную функцыю: забяспечвае ідэнтыфікацыю памерлага, яго сувязь з продкамі, а таксама інтэнцыі родзічаў да супакою яго душы і своеасаблівае “пасланне” жывых да Бога, нябёсаў, памерлых (такія тэксты, як “супакой вечны”, “скорбім і помнім”, AVE MARIA и г.д.).

Семантыка размяшчэння надпісаў на помніку таксама мае не выпадковы характар. Так, у верхняй частцы надмагілля месціцца тэкст, які вызначае рэлігійную пралежнасць памерлага (адпаведная выява крыжа, прынятыя ў канфесіі скарачэнні SP (супакой Пана) або ВП (вечны покой) і і інш.), далей ідзе ідэнтыфікацыя – Імя, прозвішча (або, дадаткова, асабліва да жанчын, з якога роду перайшла ў гэты род), ніжэй – даты жыцця, а потым “пасланне ў вечнасць” або пажаданні душы, або абяцанні памерламу. Таксама ў эпітафічнай частцы надгробнага тэксту сустракаюцца наўпроставыя цытаты тэкстаў Евангелля. Усё гэта складаецца ў адзіны комплексны рытуальны (сакральны) тэкст, кампазіцыя і структурны склад якога не залежыць ад канфесіі, мовы помніка, складаўся вякамі і перадаецца з пакалення ў пакаленне [1].

У якасці прыкладу, можна прывесці аналіз архітэктонікі надмагільнага тэксту на праваслаўных і каталіцкіх пахаваннях перыяду XIX – пачатку XX ст. на Гальшанскім змешаным некропалі.

Знакавае для гісторыі Беларусі мястэчка Гальшаны (Ашмянскі раён) вызначаецца некрапалістычнай мультыкультурнасцю. Тут захаваліся старыя яўрэйскія і хрысціянскія змешаныя (праваслаўныя, каталіцкія) могілкі.

Трабскія могілкі (змешаныя хрысціянскія) атрымалі свой мясцовы тапонім ад накірунку размяшчэння – за 500 м ад Гальшанаў, уздоўж дарогі да Трабаў. Структуру некропаля можна ўявіць як трохчасткавую: сучасныя праваслаўныя могілкі, старадаўняя частка са змешанымі праваслаўнымі і каталіцкімі пахаваннямі, каталіцкія могілкі (старыя і сучасныя) [2].

Усяго было прааналізавана 188 адзінак рытуальнага тэксту (надмагільны надпіс) перыяду з сярэдзіны XIX ст. да першай трэці XX ст., што дазволіла вылучыць пэўныя агульныя і адметныя рысы для

архітэктонікі надмагільнага тэксту на пахаваннях абодвух хрысціянскіх канфесій.

Табліца 1 – Супастаўленне ўводнай часткі надмагільнага тэксту на праваслаўных і каталіцкіх пахаваннях XIX – пачатку XX ст. на Гальшанскім некропалі

	ПРАВАСЛАЎНЫЯ НАДМАГІЛЛІ (86)		КАТАЛІЦКІЯ НАДМАГІЛЛІ (102)	
	Прыклад	К–ць	Прыклад	К–ць
Акронім	В.П. (Вечной памяці)	32	<i>S.P.</i> (Świętej Pamięci)	81
	З.П. (Здесь покоится)	13	D.O.M. (Domus Omnium Mortuorum)	2
Асобнае ўводнае слова	–	–	Grob, Groby,	2
Словазлучэнне	Здесь покоится / Здѣсь покоится/ Здiсь покоится /Здесь покоится тело скончавша- гося	2/ 5/ 1/2	Tu spoczywaja zwloki	2
	Помяни Господи душу/ Отъ Со- служивцевъ	1/ 1	Ta pamiątkę	1
Змешаная структура	–	–	Tu s.p.	1
			Tu s.p. z. s. pa.	1
			Tu spoczywaja zwloki s.p.	2
			Tu S.P. S.P.	1
Уводная частка адсутнічае	–	29	–	5

У якасці ўводнай часткі, як мы можаб бачыць у прыведзенай табліцы, найчасцей прадстаўнікамі абодвух канфесій выкарыстоўваецца акронім (для праваслаўных – В.П., З.П.; для каталікоў – *S.P.*, D.O.M.), які ў пэўным сэнсе адыграе ролю ідэнтыфікатара. Пры гэтым, варта адзначыць, што калі на каталіцкіх пахаваннях амаль паўсюдна ўводная частка наяўнічае, то на амаль траціне праваслаўных пахаванняў уводная частка можа адсутнічаць.

Ніжэй за ўводную частку і на праваслаўных і на каталіцкіх пахаваннях размяшчаецца факталагічная частка, якая складаецца з імя і прозвішча памерлага, а таксама указання году смерці і даты жыцця.

Табліца 2 – Супастаўленне факталагічнай часткі надмагільнага тэксту на праваслаўных і каталіцкіх пахаваннях XIX – пачатку XX ст. на Гальшанскім некропалі

	ПРАВАСЛАЎНЫЯ НАДМАГІЛЛІ (86)	КАТАЛІЦКІЯ НАДМАГІЛЛІ (102)
	К–ць	К–ць
Індывідуальныя пахаванні	72	91
Калектыўныя (сямейныя) пахаванні (некалькі чалавек – 1 помнік)	14	11
Жаночыя пахаванні / мужчынскія пахаванні / дзіцячыя пахаванні	29/40/3	45/43/3
Указанне колькі год жыцця	67	96
Указанне даты нараджэння	13	4
Указваецца толькі імя і прозвішча пахаванага	5	2

Як бачна з дадзенай табліцы, раней найбольш папулярным было ўказанне акрамя імя і прозвішча нябожчыка, колькасці год, які той пражыў. У адрозненні ад сённяшняй традыцыі, дата нараджэння часцей за ўсё не ўваходзіла ў надмагільны тэкст. Гэта традыцыя пачынае з’яўляцца ў пачатку XX ст. і канчаткова становіцца папулярнай з сярэдзіны XX ст. Таксама варта адзначыць што ўказанне даты нараджэння часцей сустракаецца на надмагіллях праваслаўных вернікаў.

Акрамя факталагічнай часткі асаблівую ролю ў структуры рытуальнага тэксту мае ўдакладняючая частка. Аднолькава, як для праваслаўных, так і для каталіцкіх вернікаў гэта можа быць указанне пасады, якую займаў памерлы, часцей за ўсё гэта тычыцца чыноўнікаў і вайскоўцаў. На некаторых некропалях Заходняй Беларусі (Мірскі, Навадворскі) яшчэ характэрна наяўнасць на помніках указання месца нараджэння або смерці нябожчыка, але на Гальшанскім некропалі такія прыклады адсутнічаюць. Другой па распаўсюджанасці характэрнай асаблівасцю ўдакладняючай часткі з’яўляецца наяўнасць на помніках указання родавага паходжання ў адносінах да жанчын, але гэта сустракаецца толькі на каталіцкіх пахаваннях і структурна змешваецца з факталагічнай часткай помніка.

Табліца 3 – Супастаўленне ўдакладняючай часткі надмагільнага тэксту на праваслаўных і каталіцкіх пахаваннях XIX – пачатку XX ст. на Гальшанскім некропалі

	ПРАВАСЛАЎНЫЯ НАДМАГІЛЛІ (86)		КАТАЛІЦКІЯ НАДМАГІЛЛІ (102)	
	Прыклад	К–ць	Прыклад	К–ць
указанне сацыяльнага статусу памерлага	Старшій братчык, Капітанъ, Младенец, Полковнику Андрею Петровичу, Командиру Батарейной №. 3. Батареи Е.В. Лейбъ Гвардій 2ой. Артиллерійскои Бригады,	4	Kawaler, Regenta Ptu Oszmianskogo, Podkomorzny Ptu Oszmians..	3
указанне паходжання (для жанчын)	–	–	Małgorzaty z Zebrowskich, Krystyny z Dmochonskich, Aniela z Oganonskich, Antonina Połoczanskich, Dorota z Wolczackich, Stefanija z Osmólskich, Helena z Kocyanow, Zofija z Miranowskich, Kajetana z Czyżow, Zofija z Pacowskich, Ludwika z Buszycon, Zona z Szesciorgu, Helena z Stabinskch, EWY Wiczowej z familii Barankwiczow, Weronice z Maslowski	15

Найбольш разнастайнай і паэтычна–ўзнёслай з’яўляецца заключная частка, якую ўмоўна можна падзяліць на некалькі груп: пажаданні вечнага супакою, малітоўныя заклікі, цытаты са Святога Пісьма, словы, якія выражаюць любоў і боль ад страты блізкага чалавека, звесткі аб адносінах асобы, якая паставіла помнік, да памерлага. На аналізуемым некропалі цытаты з Бібліі не сустракаюцца. Варта адзначыць, што заключная частка на каталіцкіх надмагіллях у Гальшаных больш насычаная рознага кшталту эпітэтамі і паэтычнымі элементамі, мае больш пашыраны аб’ём. Так, напрыклад, калі на праваслаўных пахаваннях малітоўныя заклікі звернуты толькі да Бога, то

на каталіцкіх можна вылучыць тры групы: да Бога, да анёлаў, да Дзевы Марыі. Таксама адметна, што на каталіцкіх пахаваннях даволі пашыраныя заклікі з просьбамі аб малітве да мінакоў, чаго на праваслаўных пахаваннях не назіраецца. Такія адрозненні звязаны з тым, што сама па сабе праваслаўная традыцыя больш аскетычна, а таксама адсутнічае асаблівы культ Дзевы Марыі, як тое назіраецца ў вучэнні Каталіцкай царквы, якое ў пэўнай ступені больш скіроўвае да сацыяму. Што тычыцца звестак аб адносінах асобы, якая паставіла помнік, да памерлага, то тут наадварот, на праваслаўных пахаваннях часцей сустракаюцца адпаведныя выразы, але варта адзначыць, што калі ў каталікоў звесткі маюць больш індывідуальны характар (ад смуткуючай жонкі, каханаму мужу і г.д.), то ў праваслаўных прасочваецца тэндэнцыя да калектыўнага спрычыннення да памяці (ад дачок, ад сыноў і ўнукаў, ад службоўцаў і г.д.).

Табліца 4 – Супастаўленне заключнай часткі надмагільнага тэксту на праваслаўных і каталіцкіх пахаваннях XIX – пачатку XX ст. на Гальшанскім некропалі

	ПРАВАСЛАЎНЫЯ НАДМАГІЛЛІ (86)		КАТАЛІЦКІЯ НАДМАГІЛЛІ (102)	
	ПРЫКЛАД	К–ць	ПРЫКЛАД	К–ць
пажаданні вечнага супакою	Мир праху сему, Мир праху твоему	2	Pokoj dusze jej, Pokoj duszy jej, Pokoj jego duszy, Pokoj duszy ich, Wieczny jej Pokoj, Wieczny jm pokoj, pokoj duszy, Pokoj Drogim popiolom, Wieczny mu pokój, Pokój jej duszy, Pokój duszy jej, Pokój duszy jego, Wieczny mu pokój	16
малітоўныя заклікі	Упокой Боже рабы твоя и учени их в рай, Господи прійми дух его с міром, Господи да будет Воля Твоя	3	Proszą przechodnia o pozdrowienia Anielskie, Prosza o Anielskie pozdrowienie, Prosi o Anielskie Pozdrowienie, Prosie pozdrowienie Anielskie, prosi o pozdrowienie Anielskie, Proszą o pozdr. Anielskie,	8

Працяг табліцы 4

			Prosi o 3 z Marya, prosi O 3 zdrowę Maryi, Prosi 3 zdrowas Marya, Prosie 3 z Marya, prosi 3 Z M, Prosi o 3 Z Ma	1 2
			Boże zbaw te dusze, Boże zbaw dusze ich, Boże zbaw jej dusze, Boże zbaw jego dusze, Boże!, Miłosierdzia dla dusz Zmarłych wołamy, o opiekę nad nami zełzami błagamy	1 2
словы, якія выказваюць любоў і боль ад страты блізкага чалавека	Незабвенному мужу от любящей жены	1	Stroskana zona ku wiecznej czci i pamięci zmarłego ten pomnik wzniosła, stroskana zona pamiatke pomięca, Ty nam Rodziców zabrałeś do siebie, My znosim naszą bol eść przez miłość dla ciebie	3
звесткі аб адносінах асобы, якая паставіла помнік, да памерлага	–	–	Jako dobra żona z dziecmi ta pamiątka postawiła po męża, Pamiątka od żony , Zona z Szesciorgu synami prosi o westchnienie	3
	–	–	Ta pamiątkę Mężem jej wzniesiona, Cześć Twej pamieci naj Lepsza żono i matko, Mąż Teodor Wankowicz te pamiatkę poswieca	3
	Память от дочери и внуков, память от детей (2), П. жены и детей, П. от детей, П. от сына (2), П. от младшаго зятя, дорогой мамочке от дочки, отъ любящей матери, Память от брата, от детей, П. от Дочерей, от унука, П. от дочери, П. детей, Память от дочери (2), от внучки, Память от сыновей, Отъ Сослуживцевъ		20	Córki proszu o westchnienie polożnie za dusze zmarłego, Grudnia stroskana curka

Такім чынам можна казаць аб тым, што надмагільны надпіс варта разглядаць не толькі, як знак ідэнтыфікацыі памерлага, а як паўнаwartасны дакумент, тэкставую адзінку, якая мае сваю ўстойлівую лагічную структуру і складаецца з уводнай, факталагічнай і ўдакладняючай частак, а таксама адлюстроўвае канфесійныя культурныя асаблівасці і традыцыі, якія для каталіцкіх пахаванняў перадаюцца праз наяўнасць удакладнення родавага паходжання жанчыны, імкнення да паэтызацыі і зваротамі да мінакоў, а для праваслаўных – праз наяўнасць удакладнення даты нараджэння памерлага, імкнення да ўказання калектыўнай прыналежнасці да ўсталявання помніка і большай аскетычнасцю лексічных варыяцый.

Спіс літаратуры

1. Дубовік, С. Post Mortem: пра што кажуць пахавальныя помнікі: [аб Міжнароднай навукова–практычнай канферэнцыі “Post Mortem. Пахавальныя помнікі ў гісторыка–культурнай прасторы: праблемы вывучэння і захавання”, Мінск] / С. Дубовік // Навука. – № 46. – Мінск, 2016. – С. 4.
2. Некропалі Беларусі. Гісторыя і асобы [Электронны рэсурс] // On–line каталог некропаляў Беларусі. Рэжым доступу : <http://niekropali.by/>. – Дата доступу : 22.09.2018.
3. Разумова, И. А. Некрополь как социальное пространство : функциональные аспекты / И. А. Разумова // Некрополи Кольского Севера : изучение, сохранение, коммуникация. – Мурманск : Мурман. гос. гуманитар. ун–т, 2013. – С. 4 – 16.

УДК 316.77:316.3

РОЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Радюк Елена Вячеславовна
преподаватель
Гродненский государственный медицинский университет
Гродно, Республика Беларусь

ROLE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN MODERN SOCIETY

Radyuk Elena
Teacher
Grodno State Medical University, Grodno, Republic of Belarus

Аннотация: В статье дается определение межкультурной коммуникации, раскрывается ее основная роль и значимость на современном этапе развития общества.

Abstract: The article provides a definition of intercultural communication, reveals its main role and importance at the present stage of development of society.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; культура; межкультурная компетенция; современное общество; национальность; культурные связи.

Keywords: intercultural communication; culture; intercultural competence; modern society; nationality; cultural ties.

Межкультурная коммуникация – связь, общение, эффективное взаимодействие, взаимный обмен знаниями, ценностями, положительным социальным опытом между представителями различных культур, что предполагает как непосредственные контакты между людьми и их общностями, так и опосредованные формы коммуникации (в том числе язык, речь, письменность, электронную коммуникацию) [1].

Крупнейший американский специалист по межкультурной коммуникации Э. Холл утверждает, что культура – это коммуникация. А коммуникация – это культура [2].

Без знания основ культуры человек не может считать себя полноправным членом общества. Только через культуру и благодаря культуре человек овладевает всем накопленным социальным опытом. Особая роль в этом отводится традициям, знаниям, обычаям, умениям, навыкам, обрядам, ритуалам, и т.д.

Ценностями культуры выступают различные материальные и нематериальные объекты окружающей действительности: характер деятельности, природа, искусство, памятники архитектуры, мораль, логика изложения, стиль мышления, философия, музыка, творчество и т.д. Это говорит о культуре как многоуровневой, многофункциональной и многоплановой системе, созданной человеком.

В свою очередь, от того какие основные господствующие ценности, установки, нормы поведения, морали будут преобладать в какой-либо культуре, зависят и результаты межкультурной коммуникации.

Роль межкультурной коммуникации в современном обществе как никогда возросла. Сегодня у человека появляется все больше возможностей путешествовать, обучаться и работать за рубежом. Разви-

тие и осуществление культурных связей происходит в различных сферах человеческой деятельности: в политике, образовании, спорте, туризме, искусстве и др. Благодаря научно–техническому прогрессу открываются все новые виды и формы общения. Поэтому все острее возрастает необходимость более глубокого изучения чужой культуры, расширения контактов между людьми разных национальностей.

Значимость межкультурной коммуникации в современном обществе возрастает с увеличением противоречий мирового масштаба: обостряется обстановка на международной арене из–за социальных, экономических и политических потрясений, происходит массовая миграция народов, их переселение, смешение, столкновение, что приводит к межнациональным конфликтам, конфликту культур. Важно помнить: авторитет любого государства определяется не только их военным потенциалом, политическим и экономическим развитием, но и культурным. Ведь именно культура может сыграть главную роль в решении политических проблем, сформировав нужный образ, позитивное представление о той или иной нации, народности.

Сегодня как никогда необходимо сохранить взаимопонимание, терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации, вести миролюбивый диалог культур, соблюдать принцип равноправия культур. Недаром всегда считалось, что культура объединяет народы, социальные группы, государства.

Межкультурная коммуникация – одно из главных условий для развития и осуществления сотрудничества между государствами. От того какие основные господствующие ценности, установки, нормы поведения, морали будут преобладать в какой–либо культуре, зависят и результаты межкультурной коммуникации. Поэтому, общаясь с представителями иных национальностей, иных культур, нужно учитывать именно те особенности, которые характерны для данного вида или типа культуры. Эти знания необходимы всем: людям, работающим за рубежом, бизнесменам, дипломатам, иностранным студентам, получающим образование в другой стране, туристам и многим другим людям, вовлеченным в процесс межкультурной коммуникации.

Поиск путей формирования межкультурной компетенции среди студентов – важная задача, стоящая перед преподавателями вузов. В Гродненском государственном медицинском университете обучаются студенты из разных стран: Индии, Пакистана, Ирана, Сирии, Конго, Нигерии, Мальдив, Туркменистана, и, конечно же, Беларуси, России, Латвии и др. В нашем университете проводятся различные мероприятия, которые студенты из разных стран готовят совместно. Особой популярностью среди студентов и сотрудников пользуется «Фестиваль национальных культур». В рамках данного мероприятия проводится демонстрация национальной одежды, национальной кухни, сту-

денты исполняют песни и танцы своих стран. Таким образом реализуется одна из важнейших задач – создание благоприятных условий для межкультурного общения. Прививается уважение к культуре других народов.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод: данная тема не должна терять актуальности. Вопросам межкультурной коммуникации необходимо уделять более глубокое, более пристальное внимание. Поэтому фразу «Красота спасет мир» вполне можно перефразировать в следующую – «Культура спасет мир».

Список литературы

1. Межкультурные коммуникации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studopedia.su/18_44612_mezhkulturnie-kommunikatsii.html – Дата доступа: 28.01.2019.

2. Коммуникация и культура. Основы межкультурной коммуникации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vuzlit.ru/534684/kommunikatsiya_kultura – Дата доступа: 28.01.2019.

3. Белая, Е. Н. Эффективная коммуникация: история, теория, практика: словарь–справочник / Е. Н. Белая. – М. : Велби, 2005. – 957 с.

4. Милославская, С. К. Межкультурная коммуникация в сфере задач межкультурной коммуникации / С. К. Милославская // Мир русского слова. – 2011. – № 4 – С. 17.

УДК 811.161.1.

ОСНОВНЫЕ МОДЕЛИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ

*Селюжицкая Людмила Николаевна
преподаватель
Полесский государственный университет
Пинск, Республика Беларусь*

THE MAIN MODELS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

*Seluzhytskaya Ludmila
Teacher
Polessky State University
Pinsk, Republic of Belarus*

Аннотация: В статье рассматриваются основные модели межкультурной коммуникации, анализируются макрокультуры и микрокультуры и их влияние на межкультурное общение.

Abstract: The article presents the main models of intercultural communication, reviews macroculture and microculture and their influence on intercultural communication.

Ключевые слова: межкультурный; коммуникация; компетенция; коммуникативный; культура; макрокультура; микрокультура; модель.

Keywords: intercultural; communication; competence; communicative; culture; macroculture; microculture; model.

Либерализация мировой экономики в конце XX-го века, возникновение новых рынков и зон свободной торговли, увеличение количества совместных предприятий создали новые требования и возможности для работодателя и работника. Эти факторы стимулировали миграционные процессы представителей разных культур и языков и обострили как проблемы психологии межкультурного общения, так и проблемы, связанные с подготовкой людей к участию в нем. Все более и более возникает потребность в высококвалифицированных специалистах, обладающих межкультурными компетенциями, позволяющих успешно интегрироваться в инокультурное пространство и соответствовать иноязычной культуре, как собственной.

Исследования в области межкультурной коммуникации основывались на различных дисциплинах – лингвистике, антропологии, психологии, педагогики.

Первым, кто заявил о необходимости становления межкультурной коммуникации, был Э. Холл [4]. Он подчеркивал, что это особая сфера человеческих отношений, объединяющая коммуникацию и культуру.

В мире есть огромные территории, которые объединены структурно и органически в одну социальную систему со своими культурными традициями. Мы можем говорить, например, об американской культуре, латиноамериканской культуре, африканской культуре, европейской культуре, азиатской культуре и т.д. Эти типы культур, названные по континентальному признаку и из-за своей масштабности, были названы макрокультурами. Внутри макрокультур находятся огромное количество субкультурных отличий, а также подобий, которые и позволяют заявлять о наличии таких макрокультур, а население этих территорий относить к представителям одной культуры. Од-

нако между макрокультурами есть глобальные различия, которые в следствии могут отражаться на их общении друг с другом.

В то же время многие люди делятся на группы, которые имеют свои культурные особенности. Эти группы являются микрокультурами (субкультурами) в составе макрокультур. На микроуровне различают несколько типов межкультурной коммуникации, такие как:

– Межэтническая коммуникация, представляющая собой общение между лицами, являющимися представителями разных народов или этнических группы. Данные этнические группы передают свое культурное наследство от поколения к поколению. Благодаря этому сохраняется своя идентичность среди доминирующей культуры. В ходе совместного существования в рамках одного общества происходит взаимное общение этих этнических групп и обмен культурными ценностями и достижениями.

– Контркультурная коммуникация, осуществляющаяся между представителями материнской культуры и дочерней субкультуры. Важной характерной особенностью этого типа коммуникации можно отметить отказ субкультурных групп от ценностей доминирующей культуры и представление и заявление о своих собственных нормах и правилах, которые противопоставляют их ценностям большинства.

– В основе коммуникации среди социальных классов и групп лежат различия между социальными группами и классами общества. В мире не существует ни одного социально однородного общества, и все различия между людьми могут возникать из-за их происхождения, образования, профессии, социального статуса и т.д. Во всех странах мира дистанция между элитой и большинством населения, между богатыми и бедными крайне велико и выражается обычно в противоположных взглядах, обычаях, традициях, а в следствии отражается на коммуникации между ними.

– Коммуникация между представителями различных демографических групп: религиозных (например, между католиками и протестантами в Северной Ирландии), половозрастных (между мужчинами и женщинами, между представителями разных поколений). Общение между людьми в данном случае определяется их принадлежностью к той или иной группе и, следовательно, особенностями культуры этой группы.

– Коммуникация между городскими и сельскими жителями основывается на различиях между городом и деревней в стиле и темпе жизни, общем уровне образования, ином типе межличностных отношений, разной «жизненной философии», которые прямым образом сказываются на процессе коммуникации между этими группами населения.

– Региональная коммуникация осуществляется между представителями различных регионов, где может значительно отличаться их поведение в схожих ситуациях. Например, жители Баварии испытывают значительные затруднения при общении с представителями северных земель Германии.

– Деловая коммуникация или коммуникация в деловой культуре. Каждое предприятие или корпорация имеют ряд правил и традиций, связанных с корпоративной этикой и культурой. Если не владеть этими правилами, при контакте с представителями других фирм может возникнуть непонимание и конфликт, что в результате приводит к срыву переговоров и расторжению сделок и контрактов.

Российские исследователи Е. М. Верещагин и Е. М. Костомаров определяют межкультурную коммуникацию как «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [1, с. 26].

В. В. Сафонова при определении понятия межкультурной коммуникации делает акцент на факт осознания различий между культурами и называет межкультурную коммуникацию «обусловленным коммуникативным взаимодействием людей, которые выступают носителями разных культурных сообществ в силу осознания ими или другими людьми принадлежности к разным геополитическим, континентальным, региональным, религиозным, национальным и этническим сообществам, а также социальным субкультурам» [3, с. 58].

Сущностью межкультурной коммуникации С. Сторти считает поведение, отмечая: «Мы говорим о приобщении не к культуре, а к поведению. Культура, система верований и ценностей, разделяемая определенной группой людей, является абстракцией, которая может быть оценена интеллектуально, но на самом деле именно поведение мы ощущаем, как основное проявление культуры» [6, с. 129].

Анализируя предложенные выше определения межкультурной коммуникации, можно отметить, что они не противоречат друг другу и в их основе присутствует культурный контекст. Для выявления дидактического потенциала межкультурной коммуникации рассмотрим детально модели культуры. Наиболее известные модели культуры разработаны исследователями Ф.Тромпенаарсом [6], Г. Хофстедом [5], Е.Холлом [4].

Ф. Троменаарс выделяет слои культуры:

- внешний (эксплицитный) слой – артефакты и продукты, отражающие различные институты, имеющиеся в обществе;
- средний слой – нормы и ценности, правила поведения в обществе;

- сердцевина (имплицитный, скрытый слой) – базовые представления о жизни, установки, которые не видны на поверхности и являющиеся скрытой сутью культуры.

Г. Хофстед называет модель слоев культуры «луковицей культуры» и выделяет в отличие от Ф. Тромпенаарса два основных уровня: опыт и ценности. Однако в понятие «опыт» автор включает символы, герои, ритуалы, что соответствует артефактам и продуктам в модели Ф. Тромпенаарса. Г. Хофстед считает, что несмотря на то, что язык, символы, герои и ритуалы лежат на поверхности модели культуры, их культурное значение невидимо и может быть и воспринято представителями другой культуры и интерпретироваться как и носителями базового языка, поскольку «сердце культуры» формируется ценностями, а они внешне не наблюдаемы.

Е. Холл [4] представляет модель культуры в виде айсберга, в котором более значимые части культуры скрыты «под водой» (нормы и ценностные ориентации), а очевидные (искусство, законы, обычаи, ритуалы, жесты) находятся «над водой». Автор придает особую значимость не ценностям, а ценностным ориентациям, которые он выделяет в отдельный уровень, находящийся в подводной части, т.е. относится к наиболее глубинным элементам культуры, которые скрыты в подсознании. По мнению Е. Холла ценностные ориентации регулируют коммуникативные действия индивида в любом ситуативном контексте и влияют на восприятие действительности (пространство, время), построение взаимоотношений и образ мышления.

Известный британский культуролог и лингвист Р. Льюис [2] классифицирует национальные и региональные культуры на следующие группы: моноактивные, или линейно организованные, ориентированные на задачу (task-oriented), четко планирующие деятельность; полиактивные, ориентированные на людей (people-oriented); реактивные, или слушающие, ориентированные на сохранение уважения (respect-oriented listeners). Итальянцам кажется, что немцы чопорны и живут по часам; немцам итальянцы представляются беспорядочно жестикулирующими; японцы наблюдают и спокойно учатся у тех и других.

Следуя исследованиям Р. Льюиса, моноактивные культуры – это культуры, представители которой планируют свою жизнь, составляют расписания, организуют свою деятельность в определенной последовательности, занимаются только одним делом в данный момент. Они придают огромное значение анализу проекта, решают все проблемы в жесткой последовательности и добиваются почти совершенного результата. Им нелегко работать с людьми, работающими в другом стиле, например, с арабами или представителями средиземномор-

ских культур. Типичные представители такой культуры англосаксы: американцы, англичане, немцы, северные европейцы.

Представителями полиактивных культур являются южные европейцы, латиноамериканцы и арабы. Это подвижные, общительные народы, имеющие обыкновение выполнять одновременно много дел сразу, нередко не доводя их до конца. Они планируют очередность дел не по расписанию, а по степени относительной привлекательности, значимости того или мероприятия в данный момент. Носители полиактивной культуры экстравертны. Они не любят обрывать беседу на полуслове, для них завершить межличностное взаимодействие – наилучшая форма инвестирования времени.

Реактивные или слушающие культуры – это культуры, для которых наибольшее значение имеет вежливость и уважение. Они предпочитают молча и спокойно слушать собеседника, осторожно реагируя на предложения другой стороны. Монолог – пауза – размышление – монолог – это предпочтительный способ общения в реактивных культурах. Представителями реактивной культуры являются такие страны как Япония, Китай, Сингапур, Корея, Турция, Финляндия, Тайвань. При встрече с представителями реактивных культур важно соблюдать следующую последовательность действий: сначала внимательно слушать собеседника; понимать желания и намерение собеседника; некоторое время хранить молчание и проявлять сдержанность, для того чтобы осмыслить и оценить суть и значимость сказанного; затем следует поставить уточняющие или конкретизирующие вопросы; конструктивно и последовательно реагировать; поддерживать определенную степень непроницаемости; уметь найти сильные стороны и достижения партнера и приспособливаться к ним; улучшать их; совершенствовать; доводить до совершенства, если можно.

В моноактивной и полиактивной культурах основной способ коммуникации – это диалог. Один прерывает монолог другого частыми комментариями или вопросами, демонстрируя вежливый интерес к тому, о чем идет речь. Едва замолкает один партнер, слово берет другой. Моноактивным людям реактивная тактика кажется сложной для понимания, поскольку она не вписывается в линейную систему (вопрос/ответ, причина/следствие).

Предложенная классификация культур Р. Льюиса является важным практическим инструментом повышения эффективности межкультурного делового общения. Учитывая культуротипологические различия, менеджерам на деловых встречах и переговорах, следует применять в зависимости от ситуации немецкий тип планирования и немецкую педантичность, китайский способ разрешения конфликтов, японский тип своевременного изменения условий контракта,

российскую изобретательность в тупиковых ситуациях и т.д. до бесконечности.

Итак, проблемой межкультурной коммуникации занимались многие исследователи и лингвисты, приведя разные классификации моделей коммуникации и моделей культуры. В основе межкультурной коммуникации лежит взаимодействие базовых элементов культуры: ценностей, норм, установок, языковых кодов. Внимание к культурным корням и национальным особенностям представителей разных культур позволит предвидеть и точно просчитать их поведение, как в обществе, так и в сфере бизнеса. Практическое знание базовых черт других культур сведет к минимуму неприятные ситуации во время общения, даст необходимое понимание и позволит преодолеть трудности общения с представителями других культур.

Список литературы

1. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – 266 с.
2. Льюис, Р. Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию / Р. Д. Льюис. – Москва : Изд-во «Дело», 1999. – 439 с.
2. Сафонова, В. В. Изучение международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : ВГУ, 1996. – 62 с.
3. Hall E. The Silent Language. / E. Hall. – N.-Y., 1959. – 412 p.
4. Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind / G. Hofstede / – Lnd.: McGraw Hill, 1991. – 440 p.
5. Storti S. The Art of Crossing Cultures / S. Storti. – Yarmoth, Maine, 1989. – 167 p.
6. Trompenaars F. Riding the Waves of Culture / F. Trompenaars. – Lnd.: Economist Book, 1993. – 349 p.

УДК 378.147

МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМА ИЛИ ВОЗМОЖНОСТЬ?

Сидорчук Инна Сергеевна
старший преподаватель
Белорусский государственный экономический университет
Минск, Республика Беларусь

CROSS–CULTURAL DIFFERENCES IN EDUCATION: CHALLENGE OR OPPORTUNITY?

Sidarchuk Ina
Senior Teacher

Belarus State Economic University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье освещаются межкультурные различия и проблемы в преподавании английского языка в группах белорусских и иностранных студентов. Автор также обращает внимание на практические решения и дополнительные образовательные возможности, которые появляются в группах иностранных студентов, а также в смешанных группах.

Abstract: The article focuses on cross–cultural differences and problems of teaching English to international and local students in Belarus. Some attention is also paid to practical solutions and educational opportunities that arise in international and culturally–mixed groups.

Ключевые слова: межкультурные различия; смешанные группы; иностранные студенты; методы преподавания; коммуникация; решение проблем.

Keywords: cross–cultural differences; culturally–mixed groups; international students; teaching techniques; communication; problem–solving.

As far as modern education is concerned, it should be admitted that it is getting more and more multinational. When a Belarusian university instructor comes into the classroom, he (she) might expect to see people from different cultural traditions, mainly including China and Turkmenistan, sometimes Georgia, Azerbaijan, United Arab Emirates and others. The subject of this research is to analyze cross cultural differences in teaching in terms of their challenges and opportunities based on the practical experience of training students in culturally–mixed groups (Belarus, Turkmenistan, Azerbaijan, Georgia) and in international groups (China and United Arab Emirates).

Cross–cultural differences can be defined as any cultural implications that affect one’s behavior and communication patterns as well as other personal perceptions, views and beliefs. Since we are in education, these differences are more vivid in:

- student–teacher and peer–peer relationships;

- achieved results (diligence and performance, motivation and ambitions)
- key practical skills (grammar, speaking, writing, reading, listening)
- extra practical skills (creativity, critical thinking, analytical thinking)
- dealing with information (comprehension, reproduction and production)
 - discipline, punctuality, and pace
 - dealing with problems and initiative
 - homework productivity.

Before providing any comparative results, it is appropriate to mention the classification of cultures worked out by the anthropologist Edward T. Hall and described in his book *Beyond Culture* in 1976. [1, c. 68] He distinguishes between high-context and low-context cultures where the former is slow, collectivist and people-oriented, indirect, intuitive, and relational, whereas the latter is fast, individualistic, action-oriented, straightforward, logical, and linear. High-context culture holders value centralization of authority, non-verbal communication, observation before practicing, accuracy, and stability. Those who represent low-context traditions prioritize privacy and decentralization of authority, verbal communication, change, rational solutions, and achieving goals. As to the countries mentioned above, they all belong to a high-context tradition. [1, c. 69]

Knowing these peculiarities would be a real asset to an English instructor, but it is not as easy as it may seem. Since all the cultures in question belong to high-context classification, why not develop and successfully apply a “one-size-fits-all” strategy that will smooth out cross-cultural differences in the classroom? The fact is that using such a strategy, conversely, tends to escalate the problem. Firstly, it should be admitted that due to cultural assimilations, high-context values and behaviors get westernized, Europeanized, and Americanized. Secondly, at the stage of acculturation (getting used and adapting to a new cultural environment) [2, c. 180], including their instructor’s teaching style, international students often behave according to the saying *When in Rome, do as the Romans do*. For example, they don’t ask questions and often simply copy their home task without understanding because they want to be as productive as local students are. Thirdly, the teaching techniques and principles used by Belarusian instructors of English (communicative, problem-solving or situational learning theories) contradict with those commonly used in foreign secondary schools. For instance, in China teachers practice a reproductive method based on memorizing and repeating information; discussions are not common since teachers are

highly respected and obeyed (they address you as “teacher” without using any proper names). In Turkmenistan students are taught by lecturing and noting information, communication and problem–solving are hardly practiced in most schools. Fourthly, there are some gender issues involved as in Muslim countries teachers are typically men whereas women have other social functions.

Some research has already been done on the specifics of international students’ behavior abroad. It proves that ‘the majority of international students choose *surface* learning strategies rather than deep learning strategies’, they *lack* some *essential skills* and reveal ‘*cognitive deficiency*’ because ‘in their home educational background [...] they were not previously encouraged to think creatively and analytically, [...] they have not been trained to do so before’. [3, c. 6] Some facts on British universities say that ‘the large power distance manifests itself in educational settings creating a *passive* learning environment, with students accepting and respecting the teacher’s authority; [...] the teacher’s expertise is respected and never criticized and students do not normally speak without being invited to do so’. [3, c. 7]

Here are some basic findings on international students in Belarus compared to the local ones (total number of participants – 120 ESL students).

Table 1 – Cross–cultural differences of ESL students’ behavior in the classroom (BSEU, 2016–2019)

<i>Criteria/Country</i>	<i>Belarus</i>	<i>China</i>	<i>Turkmenistan</i>
Student–teacher Relations	close, informal	distant, formal	semi–formal, informal
Peer–peer relations	competitive – collaborative	collaborative	Collaborative
Diligence/performance	medium–high	low–medium	low–medium
Motivation/ambitions	medium–high	low–medium	low–medium
Key practical skills	Intermediate – Advanced	Intermediate – Upper–Intermediate	Pre–intermediate – Intermediate
Extra skills	yes	no	No
Dealing with information	productive	reproductive	Reproductive
Discipline/punctuality	medium–high	low–medium	low–medium
Pace	medium–high	low–medium	low–medium
Dealing with problems	active	passive	Passive
Initiative	yes	no	No
Homework productivity	yes	No	No

These average results highlight the problem of having to cope with cross-cultural differences in students' behavior within one lesson, within one curriculum, within one group of students. Of course, there are continuous attempts to work out appropriate lesson plans, textbooks, and methods to address the problems of international students in Belarusian universities and to improve their performance, but some of the issues are within the competence of administrations. Instructors can provide a differentiated approach, manageable tasks and culturally-based course books; they can even juggle tasks and activities within one lesson, but what both students and instructors need is a chance to choose the best possible content and framework in order to achieve their goals. The result of the survey conducted among ESL students of 2–3 years (30 participants) reveals the following information.

Table 2 – ESL students' perceptions in the classroom

<i>Belarusian students about international students (IS)</i>	
Negative	Positive
1.our lessons are slower because IS often need more explanations and more time; 2. we try to help IS, but it is not good for them; 3. IS don't take an active part in group work and discussions, so, they are inefficient partners; 4. sometimes IS argue, complain, or refuse to answer; 5. it is not easy for teachers to engage IS, they often need 'plan B' for IS;	1. IS can tell smth we don't know about their culture; 2. we often discuss cross-cultural differences; 3. IS can make us smile;
<i>International students about local teachers (LT) and local students (LS)</i>	
Negative	Positive
1.we have to talk and do a lot, but we can't; 2. LT give a lot of homework; 3. we feel very shy because LS are very fast and smart; 4. we don't know a lot of things LT and LS speak about; 5. before I speak, I need to write it, but I don't have time;	1. LS answer quickly, we can just listen; 2. when LT work with us face to face, we understand it better; 3. LS can always help us in class and with our homework;

The problems discussed above need a comprehensive approach including the level higher than teacher–student communication. The most important instruments of improving the efficiency of international students’ education are shown in Fig. 1. [4, c.11] They include human and non–human resources and involve different levels of the university hierarchy. As can be seen from Fig. 1, the focus is on meeting international students’ needs and using targeted and student–oriented materials, tasks and techniques which is only possible in small (and preferably, not mixed) groups. It also seems to be sensible to develop an applicable assessment system that would consider cross–cultural differences in the students’ cognitive activity.

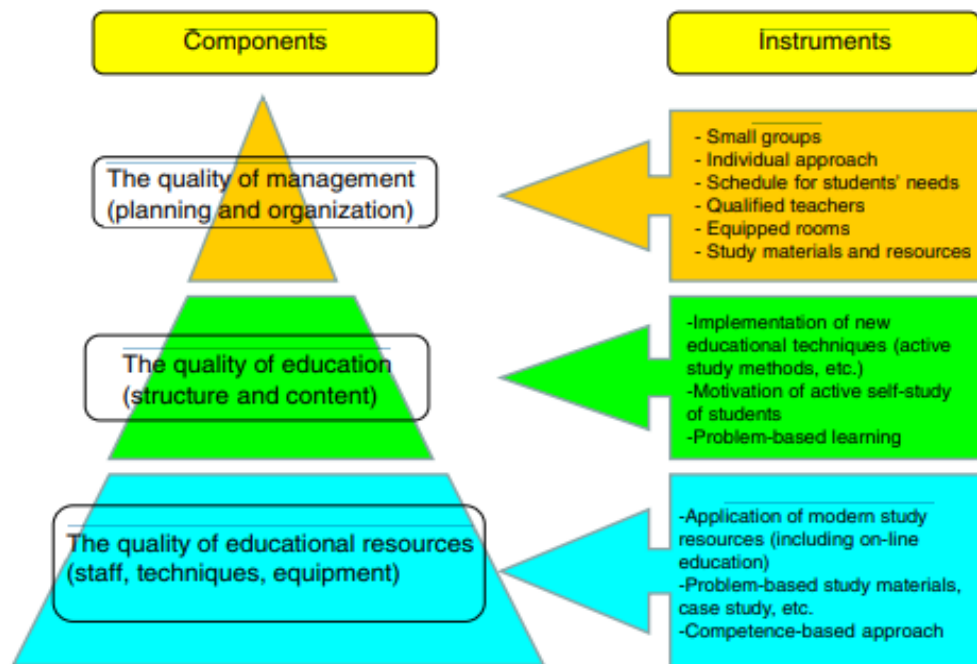


Fig. – The components and implemented instruments of TQM system to educational process for international students.

Although ESL instructors have to tackle a number of organizational, communication, and methodological problems, they should not neglect the opportunities coming from cross–cultural differences. If you work in culturally–mixed groups, you will always have plenty of ideas to discuss, to compare, to research and to argue about. It is likely to improve the skills of critical and analytical thinking and communication. If you work in international groups, you will have to get away from continuous reading and regular use of text books. The students have got used to accept the information provided by their teachers without judging it, so, use it as a hint and let your students obtain their personal experience through visualization, gamification, discovering and observing things with their own eyes. Cross–cultural differences also hide a great potential of out–of–

the classroom activities: cultural tours and decades, multicultural seminars, presentations and other sessions, etc.

It should be admitted that due to regular problems in teaching English to international students few teachers are able to spot and utilize the potential of these lessons. As such, the implementation of student-centered working procedures and the application of effective management are needed to optimize the educational process in international or culturally-mixed groups. This integration would help to eliminate the existing problems through meeting students' needs, developing reasonable academic plans and assessment criteria, optimizing supportive practices and, finally, increasing students' academic performance.

Список литературы

1. Hall, E.T. *Beyond culture* / E.T. Hall. – New York : Doubleday, 1976. – 256 p.

2. Глазкова, Т. К. Психолого–педагогические аспекты обучения студентов–иностранцев английскому языку как второму иностранному / Т. К. Глазкова, И. С. Сидорчук // Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки специалиста: материалы XXI Междунар. науч.–практ. конф. – Брест, 2017. – С. 179–184.

3. Fell, E.V. *British Universities: International students' alleged lack of critical thinking* / E.V. Fell, N.A. Lukianova // *International Education and Cross-cultural Communication, Problems and Solutions*. – 2015. – Vol.215. – P. 2–8.

4. Larina, L. N. *Practical application of total quality management system to education of international students* / L. N. Larina // *International Education and Cross-cultural Communication, Problems and Solutions*. – 2015. – Vol.215. – P. 9–13.

РОДНОЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

УДК 811

АСНОЎНЫЯ АСПЕКТЫ НАВУЧАННЯ СТЫЛІСТЫЦЫ

Агароднікава Святлана Васільеўна
старшы выкладчык
Беларускі дзяржаўны эканамічны ўніверсітэт
Мінск, Беларусь

BASIC ASPECTS OF TEACHING STYLISTICS

Ogorodnikova Svetlana
Senior Teacher
Belarus State Economic University
Minsk, Republic of Belarus

Анотацыя: У артыкуле разглядаюцца метады і прыёмы, выкарыстанне якіх садзейнічае авалоданню ўнармаванымі лексічнымі сродкамі. Даецца падрабязны аналіз спецыфічных прынцыпаў метадыкі навучання стылістыцы, засяроджваецца ўвага на неабходнасці іх узаемадзеяння. У выніку адзначаецца важнасць правільнага выбару выкладчыкам метадаў і прыёмаў пры навучанні стылістыцы.

Abstract: The article considers methods and techniques used for mastering normalized lexical means. Detailed analysis of specific principles of the methods of teaching stylistics is given, and attention is focused on necessity of their interaction. Finally, the importance of correct choice by a teacher of methods and techniques of teaching stylistics is noted.

Ключавыя словы: метады; прыёмы; прынцыпы; стылістыка; кантэкст; функцыянальны стыль.

Keywords: methods; techniques; principles; stylistics; functional; context.

Навуковыя асновы навучання стылістыцы ў методыцы складаюць прынцыпы, метады і прыёмы.

Аноўную ролю ў навуковых асновах навучання стылістыцы адыгрываюць прынцыпы, пад якімі трэба разумець тыя тэарэтычныя палажэнні, якімі павінен кіравацца выкладчык пры выбары дыдактычнага матэрыялу, метадаў і прыёмаў арганізацыі навучання ўвогуле беларускай мове і ў прыватнасці стылістыцы.

У аснове навучання стылістыцы ляжаць агульнадыдактычныя, прыватнаметадычныя і спецыфічныя прынцыпы.

Да спецыфічных прынцыпаў методыкі навучання стылістыцы адносяцца:

1. Прынцып узаемасувязі вывучэння стылістыцы з іншымі раздзелаў навукі аб мове.

Арганічная сувязь стылістыкі з фанетыкай, лексікай, словаўтварэннем, граматыкай выцякае з самой сутнасці прадмета стылістыкі, якая вывучае будову мовы, яе сістэму ў функцыянаванні. На занятках “паралельнага” вывучэння раздзелаў курса мовы і стылістыкі неабходна ажыццяўляць функцыянальна-стылістычны падыход, паказваць, выяўляць функцыянаванне моўных сродкаў.

Напрыклад, пры вывучэнні зычных гукаў і іх характарыстыцы добра заўважаць, скіроўваць увагу студэнтаў на вызначэнне стылістычнай ролі тых ці іншых гукаў, іх ужывання, для чаго выкарыстоўваюцца спецыяльныя практыкаванні наступнага тыпу: *Назавіце шыпячыя і свісцячыя гукі і вызначце іх ролю ў тэксце. Якія гукі паўтараюцца і якая іх роля?*

2. Прынцыпы кантэкстнага разгляду стылістычных сродкаў.

Стылістычныя сродкі найбольш поўна (а часм і толькі) праяўляюцца не ізалявана, а ў пэўным кантэксце. Менавіта ў гэтым і заключаецца дадзены прынцып. І такі падыход абумоўлены спецыфікай навукі, што займаецца адборам моўных сродкаў і іх выкарыстання ў пэўнай сферы зносін.

Кантэкст падзяляецца на мікратэкст (сказ), макратэкст (абзац) і тэкст, дзе адпаведна выяўляюцца прыкметы лексемы, словаформы (у сказе), сказа, слова і словаформы (у абзацы), абзаца, сказа, слова і словаформы (у тэксце).

У сувязі з гэтым прынцыпам асаблівае значэнне набывае падбор дыдактычнага матэрыялу, які ўяўляў бы сабой тэкст або асобнае выказванне для ілюстрацыі цэласнасці камунікатыўнага акта. І, як падкрэсліваюць даследчыкі, прынцыповым у сувязі з гэтым з’яўляецца не проста адбор, а “адбор тыпізаваных кантэкстаў, якія сустракаюцца ў маўленчым акце”. Рэалізацыя прынцыпаў кантэкстнага разгляду стылістычных сродкаў адкрывае новыя магчымасці арганізацыі

маўленчай дзейнасці студэнтаў, а таму выкладчыкам важна ўсвядоміць яго і кіравацца ім у сваёй практычнай дзейнасці.

3. Прынцып уліку стылістычных нормаў і магчымасці – не-магчымасці адхіленняў ад гэтых нормаў патрабуе разгляду пэўных тэкстаў з пункту гледжання суадноснасці зместу і яго афармлення. Студэнты павінны ўсвядоміць, што захаванне нормаў літаратурнай мовы з’яўляецца абавязковым для жанраў усіх функцыянальных стыляў. Выкладкі матываванага і нематываванага выкарыстання моўных сродкаў неабходна разглядаць з пазіцыяй асобнага стылю. Так, ужыванне прастамоўных слоў дапускаецца нормаў гутарковага стылю, але ў навуковым і афіцыйна-справавым ні ў якім разе, а ў мастацкім – толькі з пэўнымі мэтамі. Ва ўсякім разе адхіленні ва ўжыванні слова, словаформы, сінтаксічнай канструкцыі ўсведамляюцца на аснове нормаў мовы, і ў гэтым заключаецца арыентацыя на адзіную сістэму літаратурнай мовы.

На практыцы ўсе тры прынцыпы ўзаемадзейнічаюць, а ўлік іх напрамкаў у працы выкладчыка дапаможа правільна выбраць метады і прыёмы пры навучанні стылістыцы.

Спіс літаратуры

1. Колшанский, Г. В. Контекстная семантика / Г. В. Колшанский. – М. : Наука, 1980. – 149 с.

2. Трофимова, Г. К. Русский язык и культура речи: курс лекций / Г. К. Трофимова. – 5-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2007. – 160 с.

3. Беларуская мова: Цяжкія пытанні фанетыкі, арфаграфіі, граматыкі / А. І. Падлужны, Л. Ц. Выгонная, Г. К. Усціновіч і інш.; Пад рэд. А. І. Падлужнага. – Мн. : Нар. асвета, 1987. – 144 с.

УДК 811'34'37'25:659.126.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УСПЕШНОГО НЕЙМИНГА ТОРГОВОГО БРЕНДА

Бруцкая Надежда Ильинична

старший преподаватель

Белорусский государственный университет

Минск, Республика Беларусь

Цыбенко Наталья Валерьевна

студент

Белорусский государственный университет

Минск, Республика Беларусь

LINGUISTIC FACTORS IN THE SUCCESSFUL BRANDS NAMING

Brutskaya Nadezhda

Senior Teacher

Belarusian State University

Minsk, Republic of Belarus

Tsybenko Natalia

Student

Belarusian State University

Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В данной статье исследуются особенности номинации ведущих мировых товарных марок с целью определения наиболее удачных лингвистических принципов создания названия. В исследовании рассматриваются фонологический и семантический аспекты, анализируются иноязычные товарные бренды, и предлагается авторская схема семантического структурирования итальянских брендовых марок. Лингвоориентированный подход к моделированию названия помогает определить конкурентные преимущества товара благодаря фонетической и семантической мотивации клиента и избежать фонетического диссонанса при переводе названия.

Abstract: The article is devoted to the features of the nomination of the world's leading marks in order to determine the most successful linguistic principles of the name. The study examines phonological and semantic aspects, analyzes foreign language product brands, and proposes the author's scheme of semantic structuring of Italian brand names. The linguistic oriented approach to name modeling helps to determine the competitive advantages of the product due to the phonetic and semantic motivation of the client and to avoid phonetic dissonance in the translation of the name.

Ключевые слова: торговый бренд; номинация; фонологический аспект; семантический аспект; перевод, фактор.

Keywords: trade brand; nomination; phonological aspect; semantic aspect; translation; factor.

Создание нового успешного бренда в современном мире потребления, торговли и жесткой конкуренции – задача непростая. Количество марок растет и все больше появляется средств коммуникации. Чтобы появился сильный бренд, маркетологи должны учитывать

не только рынок, предпочтения клиентов и характеристики бренда, но и обращать внимание на название товара, так как именно оно обладает наибольшей запоминаемостью из-за воздействия на потребителя как смысловой, так и звуковой составляющей. Лингвистический фактор имеет большое значение в номинации еще и потому, что разные языковые группы, используя одинаковые принципы номинации, создают совершенно разные названия, что обуславливается не только территориальными различиями, но и оригинальным подходом к номинации. Можно, таким образом, искусственно вычленить различные признаки или свойства для характеристики товара, но сильное название получится только при наилучшем соотношении между формой и содержанием.

Фонологический аспект номинации в брендинге. Важно, чтобы название было приятно на слух, запоминающимся и легко произносилось, поэтому зачастую проводится специальный фонетический анализ имени с целью повышения эффективности его воздействия на потребителя. Проблемой фоносемантического воздействия занимался профессор А. П. Журавлев, который предложил специальные шкалы для оценки благозвучия. Согласно его исследованиям было обнаружено, что, например, для зубной пасты самым удачным названием было *Лесная*, так как слово ассоциируется с чем-то безопасным и светлым. Название же *Аквафреш* является неудачными, так как вызывает ассоциации с чем-то страшным и темным. Оценивая известные торговые марки, по шкале символики звуков, можно утверждать, что многие из них созданы удачно. Название фабрики макаронных изделий *Barilla* – сильное (84%), крупное (78%), вызывает доверие (92,6%), благозвучное (53,6%), запоминающееся (61,3%). Название компании-производителя бытовой техники *Ardo* – благозвучное (76,7%), уникальное (66,7%), запоминающееся (56,7%) [1, с. 17–56].

Специалисты в области брендинга настаивают, что фонологический аспект должен быть неотъемлемой частью при выборе названия, так как имя не только легче запомнится, но и создаст приятные ассоциации, которые дадут конкурентное преимущество товару.

Семантический аспект. Удачные и запоминающиеся имена должны быть содержательными. Наибольшего успеха добиваются марки, которые уже в названии выражают цель, смысл и направленность бренда. Значения, выраженные в названии бренда, могут быть следующими:

1. Выражение преимущества товара. Знакомый каждому потребителю бренд *Duracell* «Дьюраселл» на самом деле скрывает за собой четкий посыл покупателю: (*durable* – «долговечный, надежный» + *cell* – «элемент, ячейка») главное преимущество товара – качество. А если

кто-то еще сомневается, марка убедит потребителя рекламным слоганом: «Заменит до десяти обычных батареек».

2. Особенности использования. Прокладки *Carefree* «Кеафри» (*care* – «забота» + *free* – «свободный») названием говорят о выгоде и положительном результате от использования.

3. Состав товара. Самым известным примером здесь может служить *Coca-Cola* «Кока-Кола», доктор Джон Пембертон создал тонирующий напиток, в состав которого входили кокаин и экстракт орехов кола. Название показалось ему звучным, оно содержало указание на состав продукта и две буквы "С" хорошо смотрелись на этикетке.

4. Особенности потребителей и ценовая категория. Бренд *Elite* «Элит», указывая на элитную группу потребителей, а название *Volkswagen* «Фольксваген», наоборот, указывает на то, что перед нами «автомобиль для народа».

5. Происхождение товара. Коньяк, шампанское, херес и текила – названия местности, где они появились. Одеколон (по-французски – *eau de Cologne*) – «вода из Кельна», гамбургер появился в Гамбурге, а *Alka-Seltzer* «Алка-Зельцер» носит название местечка *Seltzer* «Зельцер». О родине марки напоминают такие названия как *Nokia* «Нокиа», *Toyota* «Тойота», а также «Жигулевское», «Запорожец», «Боржоми».

5. Фамилия основателя марки (*Armani* «Армани», *Gucci* «Гуччи»). Имя собственное – это уникальность бренда, связь с личной ответственностью и безукоризненной репутацией, это – наилучшая гарантия качества.

Интересно, что удачные и запоминающиеся названия могут стать настолько распространенными, что дают название товарной категории: *целлелин*, *линолеум*, *ланолин*. Некоторые имена брендов так часто используются в более широком контексте, что потребители могут воспринимать это имя не в значении марки, а товаров из этой группы: *памперсы* (*Procter & Gamble*), *скотч* (*3M*), *ксерокс* (*Xerox*), *джакузи* (*Jacuzzi*), *мартини* (*Martini & Rossi*).

Семантическая структура названий итальянских брендов. Нейминг итальянских товарных брендов сохраняет общемировую тенденцию и образует конкретные семантические поля, на которые можно разделить названия марок. Они включают заимствования личных имен, фамилий, литературных персонажей, исторических личностей, имен святых, заимствования из итальянской социокультурной реальности.

Наиболее значительную группу составляют имена собственные:

1. Фамилии основателей фирм: *Galbani* «Гальбани», *Peroni* «Перони».

2. Имена собственные: *Allegra* «Аллегра», *Annabella* «Аннабелла». Часто личное имя сопровождается словом, обозначающим члена семьи (мама, бабушка): *Mamma Maria* «Мама Мария», *Nonna Isa* («Нонна Иза»).

3. Имена святых: *S. Giorgio* «Сан Джорджо», *San Benedetto* «Сан Бенедетто».

4. Имена литературных персонажей *Otello* «Отелло» (шоколад), а также исторических личностей *Dante* «Данте» (оливковое масло).

Семантические поля, характерные для итальянской культуры		Интернациональные семантические поля	
семья	<i>Mamma Maria</i> «Мама Мария»	ботаника	<i>Biscaneve</i> «подснежник»
религия	<i>Le tre Marie</i> «Три Марии»	зоология	<i>Lo scoiattolo</i> «белка»
заботливость	<i>Abbracci</i> «объятия»	экзотизмы	<i>Bambu'</i> «бамбук»
спорт	<i>Derby</i> «дерби»	сказки/магия	<i>Notti bianche</i> «волшебные ночи»
музыка	<i>Duetto</i> «дуэт»	зима	<i>Polaretti</i> от «полярный»

Бренды, сконструированные с помощью лексических заимствований, можно классифицировать по семантическим полям, к которым они относятся. Это будут иметь как сугубо итальянские национальные черты (связанные с семьей, музыкой, религией), так и общие, интернациональные характеристики.

Перевод имен брендов. Сегодня любая компания стремится завоевать не только национальный рынок, но и зарубежный, поэтому требования к названию бренда растут: он должен быть благозвучным не только на родном языке, но и на иностранном, к тому же легко произноситься и не создавать неприятных ассоциаций. Самым известным примером неудачного названия может служить бренд *Жигули*, который создает негативный ассоциативный ряд на французском, арабском и итальянском языках. Данный факт вынудил владельцев переименовать *Жигули* в *Лада*. В качестве неблагозвучных примеров для русскоязычного населения можно привести: *Shusella* «Шуселла» (название обувного магазина), *Fig Newtons* «Фиг Ньютонс» (ванильное печенье с прослойкой из фиников), *Popsicle* «Попсикл» (мороженое на палочке с фруктовыми добавками), *Purina* «Пурина» (корм для животных).

Название торговой марки – важнейший атрибут бренда, так как оно создает первое впечатление, может замещать представление о бренде, поэтому имя должно быть не только точным, емким, кратким, но и экспрессивным, благозвучным, самодостаточным и актуальным.

Разработчики новых имен бренда придерживаются стратегии личностной мотивации в создании названия, так как его запоминанию и закреплению в сознании способствует фонетическая и семантическая мотивация потребителя. Моделирование имени марки осуществляется через использование имен собственных, заимствований из различных групп социальной реальности, что обуславливает семантический выбор имени. Благодаря удачно выбранной фонетической составляющей названия, товар будет не только приятен на слух, запоминающимся и легким для произнесения, но и восприниматься в соответствии с замыслом именуемого, что, даст безусловные конкурентные преимущества.

Последним важным критерием удачного выбора имени бренда считается отсутствие проблем, связанных с его переводом на другие языки, некоторые из которых возникают из-за негативных ассоциаций при переводе или из-за несовпадения фонетических закономерностей языков. Для предотвращения проблем такого характера разработчику необходимо провести тщательный анализ нежелательных ассоциаций в переводящем языке, а переводчику – учитывать различные факторы, например такие, как уровень образования иноязычной целевой аудитории, степень осведомленности о товаре и его качестве, эффект различных видов перевода имени, оптимальным из которых считается представление как оригинального имени, так и его транскрипции на переводящем языке.

Список литературы

1. Журавлев, А. П. Звук и смысл / А. П. Журавлев. – М. : Просвещение, 1991. – 124 с.

УДК 378.147:811.1/8

ОБУЧЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ: ПОДХОДЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Володько Светлана Михайловна
кандидат педагогических наук, доцент
Белорусский государственный экономический университет
Минск, Республика Беларусь
Сидельникова Елена Сергеевна
старший преподаватель

*Академия управления при Президенте Республики Беларусь
Минск, Республика Беларусь*

TEACHING ACADEMIC WRITING: APPROACHES AND PERSPECTIVES

Volodko Svetlana

*PhD in Pedagogy, Associate Professor
Belarus State Economic University
Minsk, Republic of Belarus*

Sidelnikova Elena

*Senior Teacher
The Academy of Public Administration
under the aegis of the President of the Republic of Belarus
Minsk, Republic of Belarus*

Аннотация: В статье анализируются различные подходы к обучению академическому письму, существующие в мировой образовательной практике, их достоинства и недостатки. Обосновывается необходимость системного подхода к обучению академическому письму в УВО республики.

Abstract: Different approaches to teaching writing in English for Academic Purposes existing in the world teaching practice are analyzed. The necessity of introducing a systemic approach to teaching writing in English for Academic Purposes at higher educational establishments of the Republic is grounded.

Ключевые слова: академическое письмо; подходы к обучению академическому письму; английский язык для академических целей.

Keywords: academic writing; approaches to teaching academic writing; English for Academic Purposes.

Сегодня в учебных планах подготовки специалистов в высшей школе Республики Беларусь отсутствует самостоятельная дисциплина «Академическое письмо». В рамках же дисциплины «Иностранный язык» реализовать системный подход к обучению навыкам академического письма, естественно, не представляется возможным, поскольку для реализации такого подхода в полном объеме потребовалось бы дополнительное количество аудиторных часов. Между тем, тот факт, что будущему специалисту необходимы практические навыки в области академического письма в условиях глобализации мировых про-

цессов как в сфере образования, так и в сфере бизнеса, не требует доказательств.

Умение писать на английском языке приобретает в настоящее время все большее значение в силу ряда причин – появилась возможность участвовать в программах обмена, научных конференциях за рубежом, учиться в других странах, работать в иностранных фирмах, общаться через Интернет и т.д. Все это предполагает умение заполнять анкеты и декларации, вести деловую переписку, составлять резюме, мотивационное письмо, писать доклады, тезисы и т.д. Иными словами, необходимо уметь выражать мысли и идеи в письменной форме, владея основами письменной коммуникации, зная стилистические особенности письменного текста, следуя определенным правилам его организации.

Целью данной статьи является рассмотрение подходов к обучению английскому академическому письму, существующих в мировой образовательной практике, с целью выработки национального подхода, сочетающего достижения мировой науки и особенности высшей школы республики.

Под академическим письмом вслед за Боголеповой С. В. мы будем понимать создание письменных текстов в академическом дискурсе [1, с. 87]. Как показывают исследования, проведенные И. Леки [2], вариативность языкового выражения в работах носителей английского языка значительно больше, чем в работах неносителей. Что касается структуры и содержания письменных текстов, то они отражают особенности культуры носителей языка. Так, носители английского языка ожидают от текста связности, последовательности, четкой организованной структуры и понятного изложения мыслей, что не требует от читателя усилий по додумыванию недосказанного автором. В русском языке тексты не имеют такой четкой организационной структуры, читателю часто приходится домысливать замысел автора. В этой связи, чтобы научиться писать академические тексты на английском языке, студент должен понять и принять правила англоязычного академического дискурса [3].

Далее будут проанализированы некоторые наиболее известные в мировой практике подходы к обучению английскому академическому письму [4–6], чтобы, основываясь на них, дисциплина «Академическое письмо» заняла свое место в учебных планах подготовки специалистов высшей школы республики.

Control-to-Free Approach (подход от контролируемого письма к свободному) рассматривает письмо как вторичное умение, при главенствующей роли умений говорения. Целью подхода является закрепление грамматических навыков, что достигается в ходе выполнения таких тренировочных упражнений как объединение простых

предложений в сложные, составление предложений по модели. После упражнений на уровне предложения выполняются упражнения на уровне параграфа (topic sentence, supporting sentences, concluding sentences). Далее следует контролируемое письмо, предполагающее контроль со стороны преподавателя (коррекция и комментарии), и последний этап – самостоятельное выражение студентами своих мыслей на письме. Положительной чертой данного подхода является возможность совершенствовать грамматические навыки, в то время как навыкам структурирования и организации параграфа отводится значительно меньшее внимание.

Free–Writing Approach (свободное письмо) является полной противоположностью вышеобозначенного подхода. Сторонники этого подхода считают, что необходимо регулярно давать студентам письменные задания на изложение собственных мыслей в течение ограниченного времени (до 10 минут), полагая, что, чем больше студент практикуется в письменной речи, тем быстрее сформируется навык беглой письменной речи и исчезнет неуверенность. Безусловно, регулярные упражнения в самостоятельном изложении своих мыслей являются положительной чертой данного подхода, но есть и отрицательная – это невнимание к грамматическим и лексическим особенностям письменного дискурса.

Paragraph–Pattern Approach (написание связного параграфа) фокусирует внимание на связности и логичности текста. Упражнения на формирование данного навыка включают расположение частей параграфа в логическом порядке, использование связующих слов и выражений, выбор или создание предложения, выражающего основную мысль параграфа, предложений, поддерживающих или развивающих основную мысль. Этот подход имеет несколько достоинств, выгодно отличающих его от проанализированных выше. Во–первых, это ориентация на создание конечного продукта–связного параграфа. Во–вторых, это работа над лексико–грамматическими особенностями письменного дискурса.

Grammar–Syntax–Organisation Approach (подход, имеющий целью формирование грамматической, синтаксической и организационной правильности высказывания) также фокусирует внимание на конечном продукте. Смысл подхода заключается в том, что, получив какие–либо задание, студенты самостоятельно отбирают лексические и грамматические структуры для его выполнения. Затем им предлагается ряд вопросов, направляющих их деятельность по логичной организации текста. Главное достоинство данного подхода – присутствие поисковой деятельности обучаемых, выражающейся в самостоятельном отборе лексических и грамматических структур для создания текста.

По справедливому замечанию известного исследователя проблемы обучения академическому письму П. Робинсон [7], все эти подходы ориентированы на конечный продукт (Product-oriented). Он противопоставляет им подход, ориентированный на процесс создания конечного продукта (Process-oriented), подчеркивая, что письмо является сложным умением, состоящим из множества навыков (определение цели написания текста, аудитории, которой он адресуется, содержания, соблюдение связности, логичности и норм орфографии и пунктуации, отбор грамматических структур и лексики, удовлетворяющих цели написания текста). Автор приходит к выводу, что именно процесс овладения письменной речью выходит на первый план, если сравнить его с конечным продуктом (текстом) как результатом этого процесса. Подход, ориентированный на процесс, вооружает студента необходимым инструментарием в виде последовательных шагов, которые ему необходимо предпринять для написания текста, и делает все эти шаги он самостоятельно, что в дальнейшем обеспечит его готовность создавать тексты без помощи преподавателя, абсолютно автономно.

Как показал анализ существующих подходов к обучению письму, все они имеют свои положительные стороны, которые могут быть использованы при обучении академическому письму, особенно при условии их комбинирования с учетом потребностей и особенностей целевой аудитории.

И сегодня, когда становление практики обучения академическому письму в вузах республики находится на начальной стадии как в теоретическом плане, так и практическом, когда отсутствует консенсус по поводу организации обучения письму в вузе, стандартов и моделей преподавания, но очевидная необходимость курса «Академическое письмо» признается отечественными учеными [8], изучение и использование мирового опыта обучения академическому письму представляется особенно важным.

Список литературы

1. Боголепова, С. В. Обучение академическому письму на английском языке : подходы и продукты / С. В. Боголепова // Высшее образование в России. – 2016. – № 1 (197). – С. 87–94.
2. Leki, I. Understanding ESL Writers : A Guide for Teachers / I. Leki. – Portsmouth : Boynton Cook Publishers, 1992. – 151 p.
3. Заботкина, В. И. Прагмалингвистические основы межкультурной коммуникации / В. И. Заботкина // Вест. Рос. Гос. ун-та им. И. Канта. Филологические науки. – 2006. – Вып. 2. – С. 47–52.

4. Coffin, C. Teaching Academic Writing : A toolkit for higher education / C. Coffin, M. J. Curry , Sh. Goodman, A. Hewing. – London : Routledge, 2003. – 193 p.
5. Hinkel, E. Teaching Academic ESL Writing : Practical Techniques in Vocabulary and Grammar / E. Hinkel. – London : Lawrence Erlbaum, 2004. – 360 p.
6. Raimes, A. Techniques in Teaching Writing / A. Raimes. – Oxford : Oxford University Press, 1983. – 164 p.
7. Robinson, P. C. Academic Writing : Process and Product / P. C. Robinson. – London : Modern English Publications. British Council, 1995. – 165 p.
8. Слепович, В. С. Academic Writing Course Pack – Сборник материалов по курсу английского академического письма : учеб.–метод пособие / В. С. Слепович. – 2–е изд. – Минск : БГЭУ, 2003. – 160 с.

УДК 81'246.3:378

**ВАЛОДАННЕ РОДАЙ МОВАЙ ВА ЎМОВАХ
ТРЫЛІНГВІЗМУ ЯК КАМПАНАЕНТ ПРАФЕСІЙНАЙ
КАМУНІКАТЫЎНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ НА ПРЫКЛАДЗЕ
ПАДРЫХТОЎКІ ІТ–СПЕЦЫЯЛІСТАЎ**

*Даніра Тацыяна Пятроўна
выкладчык
Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт
інфарматыкі і радыёэлектронікі
Мінск, Рэспубліка Беларусь*

**NATIVE LANGUAGE PROFICIENCY IN CONDITIONS OF
TRILINGUALISM AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL
COMMUNICATIVE COMPETENCE ON THE EXAMPLE
OF IT–SPECIALISTS TRAINING**

*Dapiro Tatyana
Teacher
Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics
Minsk, Republic of Belarus*

Анатацыя: Раскрываюцца паняцці прафесійнай камуніка-
тыўнай кампетэнцыі, натуральнага і штучнага білінгвізму,
трылінгвізму ў рамках падрыхтоўкі сучасных спецыялістаў. Аналізу-
ецца структура дадзеных паняццяў ва ўмовах беларуска–рускага

двухмоўя на прыкладзе падрыхтоўкі ІТ–спецыялістаў. Разглядаюцца асаблівасці фарміравання кампанента валодання беларускай мовай ў сучаснай моўнай сітуацыі.

Abstract: The concepts of professional communicative competence, natural and artificial bilingualism, trilingualism are revealed within the framework of training of modern specialists. Structure of given concepts in conditions of Belarusian–Russian bilingualism using as an example training of IT–specialists is analyzed. Peculiarities of the formation of the Belarusian language proficiency in modern age are reviewed.

Ключавыя словы: прафесійная камунікатыўная кампетэнцыя; білінгвізм; трылінгвізм; мультылінгвізм; моўная сітуацыя; лінгвакагнітыўная сітуацыя.

Keywords: professional communicative competence; bilingualism; trilingualism; multilingualism; language situation; linguacognitive situation.

Значэнне камунікатыўнай кампетэнцыі ва ўмовах падрыхтоўкі сучасных спецыялістаў з’яўляецца бяспрэчным. Прычына папулярнасці сучаснай ідэі камунікацыі бачыцца найперш у тым, што вырашэнне любой праблемы сёння вызначаецца не столькі ўнікальным мысленнем таго ці іншага кіраўніка, колькі эфектыўнай арганізацыяй калектыўнай дзейнасці розных спецыялістаў, гэта значыць іх камунікатыўнай кампетэнтнасцю. Развіццё цывілізацыі вымяраецца ступенню развіцця камунікацыі. Паводле Львова М.Р., камунікатыўная кампетэнцыя – гэта веданне мовы (роднай і няроднай), яе фанетыкі, лексікі, граматыкі, стылістыкі, культуры мовы, валоданне гэтымі сродкамі мовы ў межах сацыяльных, прафесійных, культурных патрэб чалавека. Камунікатыўная кампетэнцыя з’яўляецца адной з найважнейшых характарыстык моўнай асобы, якая набываецца ў выніку натуральнай маўленчай дзейнасці і ў выніку спецыяльнага навучання [4, с. 92–93].

Пры гэтым аб’ектам інтарэсаў сучаснага мовазнаўства і лінгвадыдактыкі усё больш становіцца не столькі праблема білінгвізму як дзяржаўнага (напрыклад, беларуска–рускага), так і штучнага (напрыклад, навучання на білінгвальнай аснове), колькі мультылінгвізму, у прыватнасці трылінгвізму. Гэта складаная з’ява звычайна разглядаецца як індывідуальнае выкарыстанне трох моў у розных камунікатыўных сітуацыях у залежнасці ад мэты стасункаў, месца рэалізацыі акту камунікацыі. Адзін з першых тэарэтыкаў трылінгвізму М.В. Барышнікаў характарызуе яго як перакананае ва-

лоданне роднай мовай, далёкае ад дасканаласці, але дастатковае на камунікатыўным узроўні валоданне другой мовай і недасканалае валоданне замежнай мовай. Пры гэтым трэцяя вывучаемая мова становіцца кампанентам трылінгвізму не з пачатку яе вывучэння, але з моманту дасягнення навучэнцам свядомага ўзроўню валодання трэцяй мовай [1]. Такім чынам, трэцяя мова ў рамках трылінгвізму прысутнічае як адзін з кампанентаў прафесійнай камунікатыўнай кампетэнцыі полілінгвальнай аўдыторыі ва ўмовах ужо сфармаванага білінгвізму.

У айчынай практыцы пры падрыхтоўцы спецыялістаў розных профіляў, у прыватнасці тэхнічнага ці ІТ, натуральным бачыцца навучанне на білінгвальнай аснове, як правіла гэта навучанне на рускай мове з паралельным вывучэннем замежнай мовы. У сувязі з гэтым вывучэнне беларускай мовы далёка не заўсёды трапляе ў парадыгму паўнаўраўнаважанага фарміравання прафесійнай камунікатыўнай кампетэнцыі спецыялістаў.

У сучаснай лінгвістыцы актуальным з'яўляецца вывучэнне пытанняў трылінгвізму, які характэрны для розных краін свету. Для часткі з іх трылінгвізм ці мультылінгвізм з'ява традыцыйная (Бельгія, Іспанія, Швейцарыя і г.д.), для іншых (напрыклад, Казахстан) – вынік дзяржаўнай палітыкі апошняга часу ў дадзенай сферы. Так, у Расійскай Федэрацыі трылінгвізм разглядаецца ў кантэксце моўнай сітуацыі тэрыторыі, дзе на фоне афіцыйнага білінгвізму ў частцы рускай і нацыянальных моў прысутнічае навучанне на білінгвальнай аснове з улікам замежнай мовы.

Усё гэта з'яўляецца моцным штуршком для перагляду падыходаў да прафесійнай моўнай кампетэнцыі ва ўмовах айчынай адукацыйнай прасторы, дзе беларуская і руская мовы маюць аднолькавы афіцыйны статус. Гэта значыць, што валоданне абедзвюма мовамі, уключаючы спецыяльную лексіку, вызначаецца як цэнтральны кампанент камунікатыўнай кампетэнцыі спецыяліста. Пры гэтым валоданне замежнай мовай дазваляе вырашаць шэраг як адукацыйных, так і вытворчых задач у адпаведнай прафесійнай сферы.

Важна ўлічваць змену навуковай парадыгмы пры вывучэнні моўнай асобы–носьбіта больш чым адной мовы. Моўная кампетэнцыя мультылінгва больш не разглядаецца ў якасці простае сумы дзвюх і больш моў. Пад аб'ектам вывучэння маецца на ўвазе адзіная лінгвакагнітыўная канфігурацыя, якая вызначаецца складанымі працэсамі ўзаемадзеяння яе элементаў. Колькасць вядомых спецыялісту моў, тып сфармаванага ў яго мультылінгвізму (білінгвізм, трылінгвізм і г.д.) характарызуюць спецыфіку ўзаемадзеяння элементаў лінгвакагнітыўнай сітуацыі.

Трэба адзначыць, што да апошняга часу ў вывучэнні дадзеных пытанняў панавалі два асноўныя падыходы. Першы зыходзіў з пазіцый натуральнага білінгвізму пры ігнараванні фактару валодання замежнай мовай, другі грунтаваўся на тэорыі засваення замежнай мовы без уліку двухмоўнага фону навучэнцаў. Фактычна вывучаліся з’явы білінгвізму без уліку кантэксту трылінгвізму, дзе ўзаемадзейнічаюць і ўзаемаўплываюць усе элементы лінгвакагнітыўнай канфігурацыі. Сучасная лінгвістыка разглядае падобныя з’явы без парушэння іх адзінства з улікам узаемадзеяння і ўзаемаўплываў усіх элементаў у рамках мультылінгвізму.

Для тлумачэння з’яў трылінгвізму ва ўмовах айчыннай адукацыйнай прасторы неабходна зыходзіць з разумення прыроды беларуска–рускага білінгвізму. Так, фактычна мадэль трылінгвізму будзеца на падмурку двух білінгвізмаў, якія адрозніваюцца механізмам засваення:

1) натуральны беларуска–рускі білінгвізм, які з’яўляецца ў выніку засваення абедзвюх моў пераважна ў натуральным асяродку незалежна ад таго, якая мова вызначецца ў якасці роднай для канкрэтнага носьбіта;

2) штучны білінгвізм, які з’яўляецца магчымым прадуктам вывучэння замежнай мовы ў арганізаванай форме.

Натуральны білінгвізм найбольш удала ахарактарызаваны ў працы Вайнрайха У. «Аднамоўе і шматмоўе». Паводле аўтара, калі перад асобай ці групай асоб, якія звычайна карыстаюцца мовай А, паўстае задача засваення другой мовы, В, ёсць шэраг варыянтаў. Папершае, мова А можа быць увогуле заменена мовай В; у гэтым выпадку мы гаворым пра моўны **зрух**. Па–другое, мовы А і В можна выкарыстоўваць папераменна, у залежнасці ад патрабаванняў абставін; тады мы гаворым аб **пераключэнні** (switching) з мовы А на мову В і наадварот. Па–трэцяе, можа адбыцца спалучэнне (merging) моў А і В у адзіную моўную сістэму [2].

Такім чынам, у выпадку беларуска–рускага білінгвізму ў якасці паўнаважнай прафесійнай камунікатыўнай кампетэнцыі спецыяліста мы разглядаем **пераключэнне** з беларускай на рускую мову і наадварот у частцы адукацыйных і вытворчых задач у адпаведнай прафесійнай сферы ў рамках сучаснай моўнай сітуацыі.

Вывучэнне замежнай мовы ва ўмовах трылінгвізму пры падрыхтоўцы спецыялістаў вызначаецца зместам прафесійнай падрыхтоўкі. Традыцыйна выбар замежнай мовы канкрэтным навучэнцам для авалодання ў рамках прафесійнай адукацыі абумоўлены фактарам вывучэння адпаведнай мовы ў агульнаадукацыйнай установе і (ці) наяўнасцю магчымасці яе вывучэння ва ўстанове прафесійнай адукацыі. Тым не менш, у сучасных умовах усё часцей выбар замежнай мо-

вы для вывучэння абумоўлены профілем прафесійнай адукацыі, у рамках якога і ў навукова–тэхнічнай інфармацыі, і ў міжнародных стасунках тая ці іншая мова ужываецца найбольш.

Адзінства натуральнага і штучнага білінгвізму ўтварае своеасаблівую трыяду, якая дазваляе сфарміраваць неабходную прафесійную камунікатыўную кампетэнцыю спецыяліста. Пры гэтым ні адзін з элементаў лінгвакагнітыўнай сітуацыі не можа ўспрымацца як другарадны, кожны працуе на якасць падрыхтоўкі спецыялістаў і іх камунікатыўнай кампетэнцыі. Улічваючы ўмовы беларуска–рускага білінгвізму, паўнаважасная матывацыя навучэнцаў да авалодання беларускай мовай у частцы моўнага, прадметнага і бікультурнага кампанентаў не заўсёды аднолькавая. Тлумачыцца гэта часта адсутнасцю разумення каштоўнасці беларускамоўных стасункаў у прафесійнай сферы.

Моўная сітуацыя ў Рэспубліцы Беларусь на сёння незбалансаваная [3], нягледзячы на наяўнасць фактару дзяржаўнага двухмоўя, якое, на жаль, не перарасло ў двухмоўе нацыянальнае, што ахапіла б усю нацыю. Улічваючы тое, што зыходным для групавога, калектыўнага і нацыянальнага двухмоўя з’яўляецца двухмоўе індывідуальнае, валоданне беларускай мовай – абавязковы кампанент камунікатыўнай кампетэнцыі спецыяліста.

Тым не менш, у апошні час у сферы ІТ беларускамоўныя стасункі ўсё часцей абумоўлены наяўнасцю беларускамоўных заказчыкаў, неабходнасцю стварэння і запатрабаванасцю беларускамоўнага кантэнту рознамоўных і непасрэдна беларускамоўных ІТ–прадуктаў. Трэба адначыць, што беларускамоўнасць апошніх успрымаецца як адзнака арыгінальнасці і выключнасці. Так, напрыклад, мабільны дадатак moVa ад velcom дапамагае выкарыстоўваць беларускую мову ў зносінах праз SMS і сацыяльныя сеткі, а таксама перакладаць словы з любой мовы на беларускую. Дадатак дазваляе змяніць раскладку клавіятуры і лёгка публікаваць запісы ў Facebook, «Вконтакте» і Twitter.

Руска–беларускі і беларуска–рускі анлайн–слоўнік Skarnik.by, асновай якога з’яўляецца акадэмічны слоўнік пад рэдакцыяй Я. Коласа, К. Крапівы і П. Глебкі, змяшчае больш за 100 тысяч слоў і ўвесь час дапаўняецца новымі.

Мабільная версія календара «Не маўчы па–беларуску» змяшчае 365 цікавых словазлучэнняў на кожны дзень з розных сфер жыцця, якія дапаўняюць ілюстрацыі мастачкі Дар’і Мандзік. Усе пералічаныя дастасаванні бясплатныя і даступныя карыстальнікам iOS і Android.

Колькасць беларускамоўных рэсурсаў, праектаў і іншых разнастайных ІТ–прадуктаў пашыраецца, а гэта значыць расце іх запатра-

баванасць. Безумоўна, іх распрацоўка і абслугоўванне патрабуе адпаведнай камунікатыўнай кампетэнцыі ІТ–спецыялістаў.

Спіс літаратуры

1. Барышников, Н. В. Дидактический трилингвизм / Н. В. Барышников // Теоретическая и экспериментальная лингводидактика: сборник статей / Пятигорский государственный университет. – Пятигорск, 2003. – С. 6–15.

2. Вайнрайх, У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Заграничная лингвистика. III / Общ. ред. В. А. Звегинцева и Н. С. Чемоданова. – Москва : Прогресс, 1999. – С. 7–42.

3. Гируцкий, А. А. Билингвизм: исходные понятия и предпосылки, типология / А. А. Гируцкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/5202/1/Билингвизм.pdf>. – Дата доступа: 28.01.2019.

4. Львов, М. Р. Словарь–справочник по методике преподавания русского языка : пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М.Р. Львов. – Москва : Изд. центр Академия: Высш. шк., 1999. – 271 с.

УДК 811.161.1'243

РЕФЕРИРОВАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

Ефимчик Ольга Евгеньевна

кандидат филологических наук, доцент

Белорусский государственный экономический университет

Минск, Республика Беларусь

ABSTRACTING IN THE STUDY OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Yefimchik Olga

PhD in Philology, Associate Professor

Belarus State Economic University

Minsk, Republic of Belarus

Анотацыя: В статье рассматривается специфика научных текстов, таких как аннотация и реферат. Описываются некоторые особенности методики работы с иностранными студентами по составлению таких текстов. Внимание уделяется специфике восприятия научных текстов иностранными учащимися, а также последовательности

работы с текстом на обучающем этапе. Представлены образцы заданий.

Abstract: The article deals with the specifics of scientific texts, such as abstract: its structure, features of style, vocabulary and syntax. Some features of the method of compiling such texts in the work with foreign students are also described. Attention is paid to the specifics of the perception of scientific texts by foreign students, as well as the sequence of work with the text at the training stage. Examples of tasks are presented.

Ключевые слова: реферат; аннотация; иностранные студенты; восприятие научного текста; смысловая структура текста; составление плана; компрессия; средства связности.

Keywords: abstract; foreign students; perception of the scientific text; semantic structure of the text; making a text plan; compression; means of connectivity.

Обучение иностранных студентов Белорусского государственного экономического университета составлению аннотаций и рефератов предполагается программой 3-го курса. К этому времени студенты уже в достаточной степени понимают и умеют создавать тексты на русском языке. На младших курсах они писали изложения, сочинения, эссе, составляли тексты официально-делового стиля (автобиографию, резюме, заявления, объяснительные записки, деловые письма) и т.д. Кроме того, они владеют навыками составления планов текстов, в том числе научных, а это предполагает умение сжимать текст, выделять в нем главную информацию, что первостепенно при написании рефератов.

Важнейшим фактором в работе по составлению аннотаций и рефератов является вопрос адекватного понимания текста иностранными учащимися. Здесь существует ряд сложностей. «Во-первых, ... нередко читатель, особенно иностранный, не может в силу своей некомпетентности интерпретировать текст, его образы и символику. Во-вторых, причиной нестыковки замысла автора и интерпретации текста читателем является творческий характер процесса понимания» [1, с. 51]. Поскольку аннотирование и реферирование предполагает работу, в основном, с учебными, научными или научно-популярными текстами, очень важным является понимание текста, соответствующее замыслу автора. При работе с художественными текстами возможно, и даже приветствуется, индивидуальное восприятие произведения, которое может далеко не совпадать с авторским замыслом. Это тем более вероятно в иностранной аудитории, что «люди разных культур

могут по-разному воспринимать и оценивать одни и те же факторы» [1, с. 51]. Это дает повод для дискуссий, что помогает лучше усваивать язык и узнавать новые явления в культуре изучаемого языка.

Восприятие научного текста предполагает однозначность интерпретаций. Здесь нет необходимости в использовании системы аргументации, тропов, приемов усиления воздействия и т.п. – необходимо как можно более полно и максимально сжато передать содержание текста, соответствующее замыслу автора, избегая лишних слов, повторений.

Реферат (лат. *referre* – докладывать, сообщать), согласно словарю С. И. Ожегова, «краткое изложение содержания книги, статьи, исследования, а также доклад с таким изложением» [2, с. 670]. Таким образом, реферирование – это создание вторичного текста, предполагающее компрессию начального текста (под компрессией понимается «увеличение количества информации на одну единицу плана выражения» [3, с. 133]).

Первый этап учебной работы предполагает знакомство студентов с теорией: они узнают, что такое реферат и реферирование, изучают структуру реферата, а также знакомятся с языковыми средствами, обеспечивающими связность текста.

Практическая работа с учебным текстом предполагает его чтение и понимание, а также структурирование. Необходимо увидеть в тексте смысловую расчлененность, чтобы передать ее потом в реферате – сохранить в продуцируемом тексте. Поэтому важной частью работы над рефератом является деление текста на смысловые части и составление плана. Студенты предпочитают составлять номинативный план, но вопросный и тезисный также вполне отвечают поставленным задачам.

На начальном этапе обучения реферированию и аннотированию можно порекомендовать использовать тексты, не обладающие слишком сложной смысловой структурой, и уделить особое внимание тому, чтобы научить студентов эту структуру видеть. Так, можно определенным образом расположить текст на страницах, чтобы облегчить восприятие учащимися структуры большой статьи.

В дальнейшей работе вместо составления плана можно выделять ключевые слова, словосочетания и фразы.

После уяснения смысла и структуры студентам предлагается приступить к работе над каждой частью реферата. Представляется целесообразным первый учебный реферат (или, во всяком случае, первые части) написать совместно, обсуждая и анализируя каждый этап работы.

В реферате важно выделить вводную и заключительную части – формальная организация текста является важной особенностью науч-

ного стиля. В вводной части описываются тема, проблема, композиция статьи. Заключительная часть содержит обобщения, выводы автора статьи и (по желанию) выводы автора реферата.

Описание основного содержания включает передачу содержания каждой части в соответствии с заранее составленным планом. Иностранным студентам предлагается передать содержание частей максимально коротко и полно, используя при этом ранее изученные конструкции связности текста.

В учебных текстах облегченной смысловой структуры используются средства связности, которые можно условно назвать описательными (*В первой части говорится..., описывается..., рассматривается...; во второй части автор доказывает..., анализирует..., отмечает...; в третьей части речь идет..., дается оценка..., ставится вопрос... и т.д.*).

При последующей работе с более сложными по смыслу текстами можно использовать «специализированные средства глобальной связности» [1, с. 53], такие, например, как *ранее упомянутое, как уже отмечалось, таким образом, подведем итог, итак, следовательно и т.д.*

Культура письменной речи разных стран имеет свою специфику. Так, например, в китайском языке вполне возможны повторения существительных в рамках одного предложения и т.п. Нужно обращать внимание иностранных учащихся на особенности построения русских научных текстов, где уместно и необходимо использовать лексические замены, формы настоящего регистрирующего времени (*автор пишет, в статье рассказывается...*), неопределенно–личные формы, причастные и деепричастные обороты, пассивные конструкции, изъяснительные сложно–подчиненные предложения, уже упомянутые средства связности, номинативные предложения (конструкции *что – что, что – это что*) и другие конструкции, соответствующие научной речи (*что является чем, что относится к чему, что состоит из чего...*), отглагольные существительные (*соответствие, состояние...*), краткие формы причастий и прилагательных (*объективен, доказан, произведен...*). Также важно рассмотреть с иностранными студентами правила оформления в русских научных текстах ссылок и цитат.

Рассмотрим задания, которые можно предложить иностранным студентам при обучении реферированию текста.

Предтекстовые задания представляют собой упражнения, предполагающие знакомство с новой лексикой и синтаксическими конструкциями, отработку произношения новых слов, поиск синонимов, антонимов, задания на лексическую и синтаксическую трансформацию и т.п.

Притекстовое задание: прочитать текст, разделить его на смысловые части.

Послетекстовые задания могут быть следующие:

– найти в каждой смысловой части текста предложения, в которых содержится главная информация. Поставить вопросы к таким предложениям;

– расположить предложения в правильной последовательности;

– ответить, соответствуют ли действительности утверждения;

– нарисовать схему текста. Рассказать текст по схеме;

– передать содержание текста, используя изъяснительные конструкции типа *автор говорит, в статье описывается...*

– вставить в тексте пропущенные средства связи.

Для того чтобы отработать навык компрессии, сжимания текста, студентам можно предложить исключить из текста примеры, авторские замечания и комментарии, повторы:

– сократить предложения (абзацы) таким образом, чтобы не изменился смысл;

– оставить в мини-тексте только основную информацию (удалить дополнительную);

– передать содержание абзаца одним (двумя) предложением;

– определить, какие из приведенных предложений выражают основную информацию текста.

Комбинирование смысловой информации и комментирование ее представляет собой более высокий уровень работы с текстом. Такие формы работы могут быть предложены на второй ступени обучения. Реферат научной статьи на русском языке является необходимой составляющей кандидатского экзамена для иностранных магистрантов и аспирантов.

Таким образом, успешное составление реферата иностранными студентами зависит от их умения понимать и структурировать содержание исходного текста, владения навыками компрессии, знания специфики письменной научной речи русского языка. В статье рассмотрен алгоритм работы с иностранными студентами при обучении их навыкам такой работы, выделяются основные моменты.

Список литературы

1. Богданова, Л. И. Теория и практика создания текстов в обучении русскому языку как иностранному / Л. И. Богданова // Преподавание русского языка как иностранного в вузе: традиции, новации и перспективы : IV Междунар. научно-методич. конф. (25–26 февраля 2016 г.) : сб. науч. статей / [сост. М.В. Беляков, Н.Д. Афанасьева] ; Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) М-ва иностр. дел Рос.

Федерации, каф. рус. языка для иностр. учащихся. – М. : МГИМО–
Университет, 2016. – С.49–55.

2. Ожегов, С. И. Словарь русского языка. Изд. 5–е, стереотип. /
С. И. Ожегов. – М. : Гос. изд–во иностр. и нац. словарей, 1963. – 900 с.

3. Митрофанова, О. Д. Язык научно–технической литературы /
О. Д. Митрофанова. – Москва : Изд–во Моск. ун–та, 1973. – 145 с.

УДК – 811.112.2’373.7

СТРУКТУРА НЕМЕЦКИХ КОМПАРАТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Кот Николай Степанович
преподаватель

Мозырский государственный университет им. И.П.Шамякина
Мозырь, Республика Беларусь

Кравчук Мария Ивановна
студент

Мозырский государственный университет им. И.П.Шамякина
Мозырь, Республика Беларусь

THE STRUCTURE OF GERMAN COMPARATIVE PHRASEOLOGICAL UNITS

Kot Nikolai
Teacher

Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakina
Mozyr, Republic of Belarus

Kravchuk Maria
Student

Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakina,
Mozyr, Republic of Belarus

Аннотация: В рамках данной статьи предпринята попытка осветить структурные особенности компаративных фразеологизмов в немецком языке. Анализ структурных особенностей компаративных фразеологизмов показал, что их следует рассматривать как двухкомпонентные структурные единицы, включающие кроме сравнения еще и сравниваемое.

Abstract: This article attempts to highlight the structural features of comparative phraseological units in the German language. Analysis of the

structural features of the comparative phraseological units has shown that they should be considered as two–component structural units, which, in addition to comparison, include something that is being compared.

Ключевые слова: фразеология; фразеологизм; компаративные/сравнительные фразеологизмы.

Keywords: phraseology; idiom; comparative idioms.

Фразеология – раздел языкознания, изучающий фразеологический состав языка в его современном состоянии и историческом развитии. В современном языкознании нет единого мнения по вопросу о сущности и определении фразеологизма как языковой единицы. В разные периоды изучением фразеологии занимались Ш. Балли, В. Виноградов, И. Чернышева, А. Райхштейн и др. Вслед за Ш. Балли под фразеологическим оборотом в широком смысле мы понимаем сочетание, прочно вошедшее в язык [2, с. 221]. В настоящее время исследователей фразеологии не перестают интересовать вопросы лексикографического кодифицирования фразеологизмов [4, с. 59], соотношения между метафоризацией и фразеологизацией (проблема авторских фразеологизмов) [3, с. 230–246], определение степени идиоматичности фразеологизмов.

Объектом данного исследования являются компаративные, или сравнительные фразеологизмы (далее КФ). Сравнительные фразеологизмы являются наиболее распространенным средством выражения сравнения и выявляют при анализе особенности в семантике и структуре, чем обусловлена актуальность выбранной темы. Цель данного исследования – описать структурные особенности КФ. Материалом для исследования послужили компаративные фразеологизмы, извлеченные методом сплошной выборки из немецко–русского фразеологического словаря Л. Э. Биновича. Большинство исследователей (И. И. Чернышева, А. Г. Назарян, К. М. Гюлумянц) придерживаются мнения, что компаративные фразеологизмы состоят из двух частей: (левая) представлена чаще всего глаголами, прилагательными и существительными, (правая) содержит сравнение.

Значительное распространение в германистике получила структурно–семантическая классификация фразеологических единиц немецкого языка И. И. Чернышевой [5], принципы которой заимствованы из классификации В. В. Виноградова. Самой многочисленной группой КФ являются глагольные КФ. Это подтверждают результаты сплошной выборки из немецко–русского фразеологического словаря Л. Э. Биновича. Так, на глагольные КФ приходится 67%.

1.1 Verb + wie/als + Substantiv (erweitert)/Partizip II (erweitert)/Satz

Среди них можно выделить следующие типы:

1.1.1 Verb + wie + Substantiv (+Substantiv)

zittern wie Espenlaub (дрожать как осиновый лист);

1.1.2 Verb + wie + Partizip II (erweitert)

(dasitzen) wie aufs Maul geschlagen ((сидеть) тише воды, ниже травы);

1.1.3 Verb + als + Satz

Er sieht aus, als hätten ihm die Hühner das Brot genommen (он совсем пал духом);

1.2 Adjektiv + wie + Substantiv (erweitert)

По сравнению с глагольными КФ, адъективные КФ не столь многочисленны: 25%.

dumm wie ein Bohnenstroh /die Sünde (глуп как пробка);

1.3 Substantiv + wie + Substantiv/Pronomen/Satz

Субстантивные КФ являются самыми немногочисленными: 8%.

Среди них можно выделить:

1.3.1 Substantiv + wie + Substantiv (erweitert)

Geld wie Heu (haben) (иметь уйму денег);

1.3.2 Substantiv + wie + Substantiv + Substantiv

ein Gesicht (machen) wie zehn Tage Regenwetter (скорчить кислую, недовольную физиономию);

1.3.3 Substantiv + wie + Pronomen

ein Kerl (sein) wie gar keiner (парень «оторви да брось»);

Выводы: КФ являются двухкомпонентными структурными единицами, состоящими из левой и правой частей, соединенных союзами *wie /als*. Такие фразеологические единицы представлены в основном глагольными, адъективными и субстантивными устойчивыми сравнительными сочетаниями.

Список литературы

1. Бинович, Л. Э. Немецко–русский фразеологический словарь / Л. Э. Бинович. – М. : Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1995. – 765 с.

2. Балли, Ш. Французская стилистика / Ш. Балли. Пер. с фр. К. А. Долинина. – М. : Просвещение, 1961. – 221 с.

3. Fleischer, W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache/W. Fleischer. – Leipzig: Bibliographisches Institut, 1997. – 295 S.

4. Dobrovolskij D. Idiome im mentalen Lexikon /D. Dobrovolskij // Ziele und Methoden der kognitivbasierten Phraseologieforschung. – Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag, 1997. – 288 с.

5. Чернышева, И. И. Немецкая фразеология и принципы ее научной систематизации. Немецко–русский фразеологический словарь / И. И. Чернышева. – М. : Русский язык, 1975 – 656 с.

УДК 37.09

**ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ
СТУДЕНТОВ–ЖУРНАЛИСТОВ**

Павлова Ирина Владимировна
старший преподаватель
Белорусский государственный университет
Минск, Республика Беларусь

**PROMOTION EFFECTIVENESS TO INSTRUCTION
PROFESSIONAL COMMUNICATION LANGUAGE FOR
STUDENTS OF JOURNALIST DEPARTMENT**

Pavlova Irina
Senior Teacher
Belorussian State University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье рассматривается специфика обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов, использование новейших технологий в обучении языку специальности и развитии иноязычной профессиональной коммуникации.

Abstract: The specific character to instruction foreign languages for students of nonlinguistic departments, using the most new technologies to teach special language and developing professional communication are giving in this article.

Ключевые слова: обучение; эффективность; неспециальные факультеты; видеосюжеты; профессиональная коммуникация.

Keywords: instruction; effectiveness; videosubjects; professional communication; nonlinguistic departments.

Современные требования, выдвигаемые к высшему профессиональному образованию в нашей стране, включают не только овладе-

ние студентом глубокими профессиональными знаниями и умениями, но и такие личностные качества, как гибкость мышления, инициативность, коммуникабельность, способность применять полученные знания на практике, стремление к самообразованию. Целью обучения иностранному языку на неспециальных факультетах выступает формирование иноязычной компетенции будущего специалиста, позволяющее использовать иностранный язык как средство профессионального и межличностного общения [1, с. 6–7]. Сегодняшний выпускник высшей школы должен уметь решать профессиональные задачи в условиях иноязычной коммуникации, следовательно, иноязычное образование должно иметь четкую профессиональную направленность.

Обучение иностранному языку на непрофильных факультетах имеет свою специфику. Это вызвано целым рядом объективных факторов, которые так или иначе влияют на организацию учебного процесса. Это и низкий уровень языковой подготовки у большинства студентов, небольшое количество учебных часов, отводимых на изучение данной дисциплины, недостаточная мотивация у студентов.

В Белгосуниверситете на неспециальных факультетах обучение иностранному языку уже с первого курса носит профессионально ориентированный характер и направлен на развитие коммуникативных компетенций студентов. У будущих журналистов особый интерес вызывает использование на занятиях иностранного языка новейших видеотехнологий: аутентичных видеосюжетов, интерактивного видео, видеопрезентаций. Такие материалы сегодня полностью интегрированы в учебный процесс и совершенно необходимы для формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов. Видеорепортажи, используемые на аудиторных занятиях должны отвечать определенным требованиям: быть доступными для понимания студентов, т.е. соответствовать уровню их языковой подготовки и включать достаточное количество материала, видеорепортаж должен быть аутентичным, сопровождаться качественным звуковым оформлением. Тематика видеосюжета должна быть актуальной и соответствовать интересам обучающихся.

Широкий выбор видеосюжетов представлен в материалах сайта TV5. Они отличаются свежестью информации и дают преподавателю уникальную возможность организовать процесс обучения в естественной языковой среде, подобрать приемлемый для студентов темп работы, уровень сложности заданий и пробудить их интерес к изучению иностранного языка в целом. Но главное, студенты–журналисты могут оценить работу своих зарубежных коллег с профессиональной точки зрения, обсудить выбор и актуальность тематики репортажа,

этапы построения и подачи информации, закадровый комментарий журналиста.

Просмотр и анализ видеосюжета помогает решать как коммуникативные, так и лингвистические задачи в обучении: понять основную информацию репортажа, разобраться в более детальной информации, составить свои вопросы и ответы для репортажа подобной тематики, расширить познания культурологического характера и современной французской лексики.

Темы репортажей студентам предлагаются различные: мировые политические события, образование, новейшие технологии, история, культура. Наибольший интерес у студентов–журналистов вызывают текущие политические события, где отслеживается история и предистория того или иного вопроса, последствия тех или иных политических решений. Это заставляет их просматривать выпуски новостей, сравнивать подачу и комментарии событий на различных каналах, анализировать материалы, высказывать свое мнение и предположения.

В начале года студентам был предложен видеорепортаж, подготовленный несколькими журналистами канала France 24 о самых значимых событиях 2018 года. Каждый журналист говорил о том, что ему особенно запомнилось, что его удивило или заставило задуматься.

Перед просмотром студентов попросили высказать свои предположения, какие три мировые события с их точки зрения должны войти в журналистский рейтинг и обязательно будут упомянуты в репортаже. Каждый студент предложил свои события, в группе их обсудили, если были какие–то языковые проблемы, то совместно они были решены.

Затем студентам раздали список вопросов и небольшой список незнакомой лексики для просмотра, подготовленный заранее преподавателем. Вопросы были следующего характера:

- какие выборы 2018 года дали самые неожиданные результаты?
- какое мировое политическое событие привлекло наибольшее внимание общественности?
- какой журналистский репортаж был сделан в самом необычном месте?
- чья смерть в прошлом году больше всего взволновала общественность?
- какая страна сделала значимый шаг в решении экологических проблем?
- где был проведен первый журналистский репортаж с Желтыми жилетами?
- какое мировое спортивное событие привлекло внимание болельщиков и другие.

Затем студенты дважды просмотрели репортаж французских журналистов и сравнили свои предположения с просмотренными сюжетами. Не все в группе согласилось с главными мировыми событиями, выбранными французскими журналистами. Студенты приводили аргументированные доводы о значимости других событий ушедшего года. Дискуссия вызвала живой интерес, была создана творческая атмосфера, было заметно, что студенты в курсе мировых событий и этот интерес у них профессиональный.

Затем группа получила задание подготовить сообщения о событиях 2018 года, которые запомнились, повлияли или обязательно еще будут отмечены в истории нашей страны. Здесь как раз повод остановиться на грамматических аспектах подготовки материала, в частности, повторить со студентами систему прошедших времен во французском языке, образование сравнительной и превосходной степеней прилагательных, или употребление *futur antérieur* (*l'événement le plus marquant en 2018 aura été ...*). Студенты сами выбирают тематику сообщений, приоритетные направления, их последовательность. Это развивает их автономность, креативность и творчество.

В качестве домашнего задания преподаватель может предложить группе подготовить устный репортаж о будущих событиях в нашей стране в текущем году. Предварительно необходимо повторить образование будущего времени, *futur simple*, или *conditionnel* для выражения предполагаемых действий (*Cette année il n'y aurait plus de guerres ; tout le monde serait gentil ; nous devrions faire plus de sport etc.*).

Таким образом, студенты вовлекаются в активный познавательный процесс, включаются в профессиональную коммуникацию, приближенную к реальному общению. Современные технологии обучения способствуют повышению эффективности и качества овладения иностранным языком, развивают мотивацию студентов, совершенствуют их речевые навыки и выводят на профессиональное общение.

Список литературы

1. Иностранный язык: учеб. программа для высших учебных заведений / сост.: Л. В. Хведченя, И. М. Андреасян, О. И. Васючкова. – Минск : РИВШ, 2008. – 32с.

УДК 811.161.3'373.46 (043.3)

ДЫНАМІЧНЫЯ ПРАЦЭСЫ Ё БЕЛАРУСКАЙ ЭКАНАМІЧНАЙ ТЭРМІНАЛОГІІ

Праконіна Вера Уладзіміраўна
старшы выкладчык
Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт
Мінск, Рэспубліка Беларусь

DYNAMIC PROCESSES IN THE BELARUSIAN ECONOMIC TERMINOLOGY

Prakonina Vera
Senior Teacher
Belarusian State University
Minsk, Republic of Belarus

Анотацыя: Беларуская эканамічная тэрміналогія – сістэма дынамічная, якая пастаянна папаўняецца новымі тэрмінаадзінкамі. Мэта дадзенага артыкула – прааналізаваць, якія змены паўплывалі на колькасны і якасны склад беларускай эканамічнай тэрміналогіі. Да колькасных змен адносіцца тэрмінаўтварэнне (марфалагічны і сінтаксічны спосабы), запазычванне, калькаванне, утварэнне сінонімаў. Якасныя змены пададзены зменамі ў семантыцы тэрмінаў, правапісе, а таксама працэсамі семантычнай архаізацыі тэрміналагічных паняццяў.

Abstract: Belarusian economic terminology – a dynamic system that is constantly updated with new terms. The purpose of this article – to analyze what changes have affected the quantity and quality of Belarusian economic terminology. The quantitative change refers formation of the terms (morphological and syntactic methods), borrowing, tracing, education synonyms. Qualitative changes filed changes in the semantics of the terms, spelling and semantic processes of the archaization of the terminology concepts.

Ключавыя словы: тэрмінасістэма; эканоміка; якасныя змены; колькасныя змены.

Keywords: the system of terms; economy; qualitative changes; quantitative changes.

Працэсы, якія характарызуюць развіццё беларускай літаратурнай мовы ў XX–XXI стст., паўплывалі на колькасны і якасны склад беларускай эканамічнай тэрміналогіі: “на ўсіх этапах фарміравання новая беларуская літаратурная мова абапіралася перш за ўсё на сродкі народнай мовы, але ў той жа час яна не была ізалявана і ад іншых славянскіх моў. У сілу пэўных культурна–гістарычных прычын і геаграфічнага становішча беларуская літаратурная мова знаходзілася ў найбольш цесных узаемаадносінах з рускай, польскай і ўкраінскай мовамі, якія ў той ці іншай меры паклалі адбітак на яе лексіка–фразеалагічную і граматычную сістэмы, садзейнічалі яе колькаснаму і якаснаму ўзбагачэнню” [2, с. 8]. Такая сітуацыя была абумоўлена “экстралінгвістычнымі (адметнасцю складвання і функцыянавання беларускай літаратурнай мовы XX ст.), з другога – інтралінгвістычнымі фактарамі (нацыянальнай спецыфікай беларускай мовы ў параўнанні з іншымі мовамі)” [6, с. 150].

Пры аналізе дынамічных працэсаў у беларускай эканамічнай тэрміналогіі варта ўлічваць катэгорыю моўнай нормы: “з’яўляючыся ў асноўным стабільнай, устойлівай, яна [норма] можа змяняцца або прыстасоўвацца да патрэб грамадства, што выцякае з прыроды мовы як зменлівай з’явы, якая ўлічвае надзённыя патрэбы чалавечай супольнасці. Дынамічны характар лексічнай нормы можна прасачыць на прыкладзе ўжывання беларускай мовы прадстаўнікамі беларускага замежжа” [10, с. 37]. Так, на працягу XX–XXI стст. моўная норма неаднойчы змянялася.

Вядома, што “асноўныя прынцыпы беларускага правапісу і граматыкі склаліся стыхійна ў дарэвалюцыйны, нашаніўскі перыяд, калі вакол газеты “Наша ніва” згрупаваліся важнейшыя нацыянальныя культурныя сілы таго часу” [4, с. 4]. Аднак варта адзначыць, што “адметнай асаблівасцю новабеларускай літаратурнай мовы з’яўляецца тое, што яна не аказалася працягам літаратурна–пісьмовай мовы эпохі беларускай народнасці, а стваралася нанова цалкам на народнай аснове без выкарыстання здабыткаў літаратурнай мовы папярэдніх стагоддзяў” [4, с. 3].

Рэформа 1933 года паўплывала на развіццё беларускай літаратурнай мовы і на яе збліжэнне з мовай рускай. “У навейшай гісторыі беларускай літаратурнай мовы чаргаваліся, як вядома, нацыянальна–моўныя тэндэнцыі (1906–1929, 1986–1994) з тэндэнцыямі моўнага насілля, русіфікацыі (1930–1985, а таксама з 1995 г.)” [1, с. 5]. Такія асаблівасці развіцця беларускай літаратурнай мовы характэрны для сярэдзіны і другой паловы XX ст.

А. А. Лукашанец дае наступную характарыстыку развіццю беларускай літаратурнай мовы ў XX ст.: “так, у параўнанні з папярэднім перыядам, калі дамінуючай была тэндэнцыя “інтэрнацыяналізацыі”,

то цяпер на першы план выступае тэндэнцыя “нацыяналізацыі” беларускага словаўтварэння, якая праходзіць пад знакам “беларусізацыі” (“дэрусізацыі”). Гэта знаходзіць сваё выражэнне перш за ўсё ў імкненні максімальна выкарыстоўваць уласныя беларускія словаўтваральныя сродкі, а таксама замяняць матываваныя лексічныя адзінкі, што структурна супадаюць з адпаведнікамі рускімі, іншымі па словаўтваральнай будове, нават калі для гэтай мэты выкарыстоўваецца выразнае запазычанне” [7, с. 25].

Вялікую колькасць варыянтаў у мове, у тым ліку ў тэрміналогіі, даследчыкі бачаць у наступным: “сучасны стан беларускай літаратурнай мовы характарызуецца наяўнасцю дзвюх плыняў: рэфарматарскай і традыцыяналісцкай. Прыхільнікі традыцыі выступаюць за захаванне (з некаторымі зменамі ў арфаграфіі) звыклага правапісу і лексічнага складу. Рэфарматары ж лічаць неабходным аднавіць ва ўжыванні правапісную, граматычную, арфаэпічную і лексічную традыцыі 20–х гг. ХХ ст. У сувязі з існаваннем розных падыходаў да развіцця беларускай лексікі лексічная норма нестабільная, існуе значная колькасць лексічных і словаўтваральных варыянтаў” [10, с. 57].

Развіццё літаратурнай мовы даследчыкі характарызуюць наступным чынам: “на працягу развіцця кожнай літаратурнай мовы яе лексічны склад папаўняецца звычайна трыма спосабамі, а менавіта, выкарыстаннем дыялектызмаў, утварэннем неалагізмаў і перайманнем слоў з іншых моў (запазычанні)” [1, с. 6]; “слоўнікавы склад сучаснай беларускай мовы з’яўляецца вынікам працяглага гістарычнага развіцця. Ён фарміраваўся трыма асноўнымі шляхамі: назапашваннем спрадвечнай, генетычнай лексікі, запазычваннем з іншых моў і ўласным словаўтварэннем” [3, с. 3]. Сітуацыя адрозніваецца ў канцы ХХ – на пачатку ХХІ стст. Так, для мовы, і тэрміналогіі ў прыватнасці, згодна з В. І. Уласевіч, характэрны наватворы, запазычанні з польскай і украінскай моў, вяртанне архаічнай лексікі [11]. Г. І. Кулеш таксама звяртае ўвагу на працэсы дэрывацыі, семантычнай неалагізацыі і актывацыі ўстарэлай лексікі [5]. Даследчыца рускай тэрміналогіі І. А. Радчанка адзначае такія характэрныя для рускай тэрміналогіі працэсы, як папаўненне неалагізмамі–запазычаннямі, пераразмеркаванне паміж актыўным і пасіўным складамі мовы і пашырэнне пласта агульнаўжывальнай лексікі [9].

Такім чынам, “...развіццё сістэмы беларускай літаратурнай мовы ў канцы ХХ – пачатку ХХІ стагоддзя вызначаюць рознанакіраваныя працэсы і тэндэнцыі. З аднаго боку, тэндэнцыя да інтэрнацыяналізацыі і працэсы збліжэння з суседнімі блізкароднымі мовамі, з другога – тэндэнцыя да нацыяналізацыі і працэсы адштурхоўвання” [8, с. 12.]

З мэтай аналізу дынамікі развіцця беларускай эканамічнай тэрміналогіі з картатэкі фактычнага матэрыялу, якая налічвае 4244 адзінкі, былі адабраны наступныя тэрміны:

- якія паўтараюцца ў шэрагу крыніц;
- якія ўтвараюць сінанімічныя рады;
- у якіх на працягу XX–XXI стст. была зменена ўнутраная або знешняя форма.

Не праводзіўся аналіз тэрмінаадзінак, якія³:

- з’яўляюцца сугіпонімамі аднаго гіпероніма і прадстаўлены ў картатэцы аднаразова;
- прадстаўлены ў картатэцы аднаразова;
- з’яўляюцца гістарызмамі і прадстаўлены толькі ў адной крыніцы.

Беларускія эканамічныя тэрміны, якія прадстаўлены аднаразова і не адлюстроўваюць спецыфіку колькасных і якасных змен, прадстаўлены:

- відавymi тэрмінамі ў дачыненні да родавага;
- калькамі і запазычаннямі з рускай мовы, якія з’явіліся ў беларускай тэрміналогіі ў 90-х гг. або на пачатку XXI ст.;
- неалагізмамі-запазычаннямі з англійскай мовы, якія з’явіліся на сучасным этапе развіцця беларускай эканамічнай тэрміналогіі.

Аналіз фактычнага матэрыялу даў падставы сцвярджаць, што ў беларускай эканамічнай тэрміналогіі на працягу яе развіцця ў XX–XXI стст. адбыліся як колькасныя, так і якасныя змены. Колькасныя змены прадстаўлены працэсамі словаўтварэння (марфалагічны і сінтаксічны спосабы), запазычвання, калькавання стварэннем сінанімаў. Да ліку якасных змен адносяцца змены ў семантыцы тэрмінаў, змены ў правапісе, а таксама працэсы семантычнай архаізацыі тэрміналагічных паняццяў.

Спіс літаратуры

1. Бідэр Герман. Шляхі развіцця беларускай літаратурнай мовы / Герман Бідэр // Беларуская мова ў другой палове XX стагоддзя / Рэдкал.: М. Р. Прыгодзіч (адк. рэд.) і інш. – Мінск : Белдзяржуніверсітэт, 1998. – С. 5-9.

2. Булахаў, М. Г. Развіццё беларускай літаратурнай мовы ў XIX–XX стст. ва ўзаемаадносінах з іншымі славянскімі мовамі / М. Г. Булахаў // АН БССР, Беларус. кам. славiстаў. – Мінск : АН БССР, 1958. – 44 с.

³На падставе разгляду 1698 (39,5%) беларускіх эканамічных тэрмінаў была адлюстравана дынаміка колькасных і якасных змен у беларускай эканамічнай тэрміналогіі. 2591 тэрмін прадстаўлены ў адзінкавым нязменным варыянце і не выяўляе дынамічных змен.

3. Губкіна, А. В. Лексікалогія і лексікаграфія беларускай мовы XX ст. / А. В. Губкіна. – Мінск : Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, 2012. – 141 с.
4. Жураўскі, А. І. Праблемы норм беларускай літаратурнай мовы / А. І. Жураўскі // АН Беларусі, Беларус. кам. славiстаў. – Мінск : Навука і тэхніка, 1993. – 35 с.
5. Кулеш, А. И. Пути и способы пополнения общественно-политической лексики белорусского языка на современном этапе / А. И. Кулеш. – Минск, 1992. – 21 с.
6. Кулеш, Г. І. Мова беларускага заканадаўства XX стагоддзя: генезіс і эвалюцыя / Г. І. Кулеш. – Мінск : БДУ, 2015. – 303 с.
7. Лукашанец, А. А. Актыўныя працэсы ў сучасным беларускім словаўтварэнні / А. А. Лукашанец // Беларуская мова ў другой палове XX стагоддзя / Рэдкал.: М. Р. Прыгодзіч (адк. рэд.) і інш. – Мінск : Белдзяржуніверсітэт, 1998. – С. 19-27.
8. Международные валютно-финансовые отношения: краткий словарь-справочник / Н.Е. Заяц, Н.С. Пшенко. – Минск : ООО Интербрук–Дрозды, Агентство РекАРТ, 1993. – 158 с.
9. Радченко, И. А. Количественно-качественные изменения в лексике тематической сферы «Искусство» в русском языке на рубеже XX-XXI веков: по материалам словарей и газетной публицистики: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / И. А. Радченко. – Воронеж, 2002. – 232 с.
10. Савіцкая, І. І. Сучасная беларуская мова. Лексікалогія. Фразеалогія. Лексікаграфія / І. І. Савіцкая. – Мінск : БДУ, 2014. – 93 с.
11. Уласевіч, В. І. Лексічныя працэсы ў беларускай мове 90-х гадоў XX ст.: Дыс. ... канд. філал. навук : 10.02.01 / В. І. Уласевіч. – Мінск, 2002. – 118 с.

УДК 37.016.81

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ
АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ**

*Сорокина Алла Ивановна
кандидат педагогических наук, доцент
Белорусский национальный технический университет
Минск, Республика Беларусь*

THE FORMATION OF INTERCULTURAL PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF TEACHING TO READ AUTHENTIC TEXTS

Sorokina Alla

*PhD in Pedagogy, Associate Professor
Belarusian National Technical University
Minsk, Republic of Belarus*

Аннотация: Статья посвящена формированию межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции студентов, экономистов–менеджеров в процессе обучения чтению аутентичных текстов.

Abstract: The article is devoted to the formation of intercultural professional communicative competence in the process of teaching to read authentic texts.

Ключевые слова: межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция; аутентичный текст.

Keywords: intercultural professional communicative competence; authentic text.

Повышенный интерес к формированию межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции в современном обществе вызван необходимостью не только комфортно вписаться в процесс взаимодействия представителей различных культур, экономик, но и необходимостью успешно поддерживать уже налаженные деловые отношения с существующими партнерами для дальнейшего взаимовыгодного сотрудничества.

Формирование межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции [1], [5], [11], [12] предполагает обучение грамотному общению, которое позволяет быстро и гибко определять адекватную линию речевого поведения, безошибочно выбирать и употреблять языковые и речевые средства общения и употреблять их соответственно ситуациям в профессиональной сфере [4, с. 32], [12].

В качестве единицы обучения для формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов–экономистов нами был выбран аутентичный научно–популярный и газетно–публицистический текст [9]. В первую очередь потому, что аутентичный материал представляет собой реальную действительность и может служить образцом живого и стилистически правильно

оформленного языкового письменного высказывания. Такие тексты позволяют студентам увидеть страну изучаемого языка своими глазами и сформировать правильные представления о ее культуре, экономике, политике. В методике формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции аутентичный научно-популярный и газетно-публицистический текст является ядром организации учебного занятия. Этот подход в образовании называется культурологической парадигмой.

З. И. Клычникова выделила четыре типа информации, которую можно извлечь из читаемого текста (категориально-познавательную, ситуационно-познавательную, эмоционально-оценочную и побудительно-волевою) и семь уровней понимания. Два первых уровня относятся к пониманию слов и словосочетаний, третий – к пониманию предложений; четвертый, пятый, шестой и седьмой – к пониманию текста [3] от умения понять содержание текста приблизительно до полного его понимания с последующим воссозданием содержания, выделением важной мысли, анализом, сравнением, обобщением. Опираясь на типы информации, извлекаемой из текста, и уровни понимания информации, принимая во внимание формы прочтения, использование логических операций, глубину проникновения в содержание текста, целевые установки Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез предлагают классификацию из 12 видов чтения [2, с. 234]. С. К. Фоломкина [10] в основу своей классификации положила практические потребности обучающихся, связанные с коммуникативной задачей: поиск информации – поисковое чтение, ознакомление с содержанием – ознакомительное чтение, просмотр содержания – просмотровое чтение, полное или детальное изучение содержания – изучающее чтение. Все эти виды чтения с использованием аутентичных текстов, имеющие профессионально-ориентированную направленность и обладающие высокой познавательной ценностью и информативной значимостью, целесообразно применять для формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов-экономистов. Процесс формирования этой компетенции осуществляется при тесном взаимодействии нескольких парадигм: знаниевой, компетентностной, коммуникативной [13], [14].

Содержание аутентичного научно-популярного и газетно-публицистического текста профессиональной направленности погружает студентов в атмосферу иноязычного общения, формирует у них мотивацию к изучению иностранного языка, расширяет знания, умения и навыки (знаниевая парадигма). Но так как в настоящее время недостаточно только владеть знаниями, умениями и навыками, необходимо творчески и критически мыслить, активно действовать и самосовершенствоваться в течение всей жизни, то эта необходимость

подключает в процесс обучения компетентностную парадигму, необходимую для формирования профессиональных компетенций.

У студентов при работе над аутентичным текстом, связанным с будущей профессиональной деятельностью, развивается умение работать с информацией, т.е. отбирать и анализировать ее, выявлять проблему, выяснять причины и следствия этой проблемы, логически выстраивать собственную позицию к этой проблеме, находить альтернативы к ее решению [14]. Более того, у них формируются стратегические умения чтения: умение прогнозировать содержание, опираясь на заголовки; умение использовать таблицы, схемы, графики для понимания содержания текста; с целью уточнения информации возвращаться к прочитанному отрывку текста; догадываться о значении незнакомых слов на основе однокоренных и заимствованных слов; игнорировать незнакомые слова, не влияющие на понимание текста.

Компетентностная парадигма тесно связана коммуникативной парадигмой, главной задачей которой является усиление практической ориентации иноязычного образования: сформированная внутренняя готовность к применению знаний, умений и навыков в будущей профессиональной сфере и последующее их совершенствование. Чтобы усилить использование коммуникативной парадигмы в методике, можно применить технологию развития критического мышления, которая предполагает чтение с полным пониманием содержания аутентичного научно–популярного и газетно–публицистического текста, анализ содержания, стиля, языковой формы; оценку прочитанного и аргументацию в защиту или в противовес точки зрения, выраженной в тексте. На послетекстовом этапе предлагается организовать дискуссию или деловую игру.

Кроме того, на основе личностно–ориентированной и дифференцированной парадигм можно предложить другие виды работ с аутентичным материалом: дать студентам задание самим найти интересующую их и комфортную в плане языковых трудностей информацию, на основе которой они будут формировать межкультурную профессиональную коммуникативную компетенцию; можно предложить несколько аутентичных научно–популярных или газетно–публицистических текстов с различными точками зрения на одну проблему, это поможет студентам одновременно развивать межкультурную профессиональную коммуникативную компетенцию и самостоятельное критическое мышление.

Возможны и другие задания, которые требуют владения навыками различных типов чтения: чтение текста с выборочным извлечением нужной информации, чтение текста и преобразование информации в другой формат, например, в анкету, биографию, репортаж, чтение текста с анализом и интерпретацией содержания.

Как средство формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции, аутентичный научно–популярный и газетно–публицистический материал может оказать неоценимую помощь в развитии исследовательских навыков. Этот дидактический потенциал учит анализировать, сопоставлять, делать выводы, использовать умозаключения при коммуникации [6].

Отбирая учебный материал для формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции, преподаватели должны учитывать следующие критерии к содержанию учебного материала:

- лингвистический: языковые знания и умения,
- информационно–когнитивный: знания о культуре изучаемого языка,
- речевой: использование иностранного языка в ситуациях общения,
- исследовательский: анализ, сопоставление, умозаключение,
- рефлексивный: интерпретация, творческая переработка информации, оценка своих умений.

Для организации образовательной языковой среды преподаватели английского языка могут использовать информационно–коммуникативные технологии (ресурсы сети Интернет) [7; 8]: электронные версии средств массовой информации (сайты газет, журналов), которые являются источником разнообразной информации, охватывающей широкий круг проблем политической, экономической и общественной жизни страны изучаемого языка. Кроме того, в онлайн–изданиях существует возможность интерактивной связи, которая позволяет высказывать свое мнение относительно прочитанной статьи или задать вопрос ее автору. Можно предложить студентам воспользоваться этой функцией и рассказать о результатах своего общения на следующем занятии.

Таким образом, аутентичный научно–популярный и газетно–публицистический текст обладает большим лингводидактическим потенциалом, который можно использовать для успешного формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции.

Список литературы

1. Антропова, Н. А. Межкультурная компетенция как неотъемлемая составная часть профессиональной подготовки / Н. А. Антропова // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 4. – С. 12–13.

2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.

3. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З. И. Клычникова. – М. : Просвещение, 1983. – 207 с.

4. Кузьменкова, Ю. Б. О системном подходе к развитию навыков межкультурной компетенции при обучении английскому языку / Ю. Б. Кузьменкова // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2004. – №2. – С. 32–42.

5. Лытаева, М. А. Межкультурная компетенция будущего специалиста и содержание обучения иностранным языкам / М. А. Лытаева, Е. С. Ульянова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2011. – № 4 (11). – С. 109–115.

6. Сорокина, А. И. Иностраный язык как реальное средство межкультурного общения: фрагменты УМК – гаранты организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся на уроках английского языка / А. И. Сорокина // Вестник МГИРО. – 2016. – № 4 (10). – С. 79–80.

7. Сорокина, А. И. Самостоятельная познавательная деятельность молодых стажеров и их учащихся на основе IT-технологий: фиксация методических продуктов для образовательной практики по реализации межкультурной коммуникативной компетенции / А. И. Сорокина // Вестник МГИРО. – 2017. – № 2(12). – С. 47–49.

8. Сорокина, А. И. Современные информационные образовательные технологии в русле неизбежности «цифровизации» общества / А. И. Сорокина // Вестник МГИРО. – 2018. – № 2 (34). – С. 80–82.

9. Третьякова, И. В. Организация обучения интерпретации иноязычного художественного текста на основе межкультурного подхода в языковом вузе / И. В. Третьякова // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2013. – № 22. – С. 104–107.

10. Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – М. : Высшая школа, 2005. – 256 с.

11. Sorokina, A. Competence Approach in Education of Managers / A. Sorokina // Управление и устойчиво развитие. – 2009. – № 2. – С. 34–38.

12. Sarokina, A. Role of foreign language education in formation of company intellectual capital / A. Sorokina // Управление и устойчиво развитие. – 2012. – № 2. – С. 113–117.

13. Sorokina, A. Обучение профессионально–ориентированному иноязычному общению в сфере международного бизнеса / A. Sorokina // Управление и устойчивое развитие. – 2014. – № 2. – С. 58–63.

14. Sarokina, A. Innovative Methods of Teaching and Learning for Promoting Entrepreneurial Competences / A. Sarokina // SCEE 2015 Proceedings. – Riga: Riga Technical University Faculty of Engineering Economics and Management, 2015. – CD. – P. 140–143.

УДК 811.161.1

РАБОТА НАД УСВОЕНИЕМ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ИНОФОННОЙ АУДИТОРИИ

Тихонюк Виктор Иванович

старший преподаватель

Белорусский государственный экономический университет

Минск, Республика Беларусь

Черкас Владимир Николаевич

старший преподаватель

Белорусский государственный экономический университет

Минск, Республика Беларусь

WORK ON MASTERING TERMINOLOGICAL VOCABULARY IN FOREIGN AUDIENCE

Tikhonyuk Viktor

Senior Teacher

Belarus State Economic University

Minsk, Republic of Belarus

Cherkas Vladimir

Senior Teacher

Belarus State Economic University

Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые принципы работы по усвоению терминологической лексики при обучении русскому языку студентов–иностранцев экономического вуза («Русский язык как иностранный. Профессиональная лексика», «Русский язык как средство профессионального общения»). Раскрываются различные методы работы над терминологической лексикой текстов по специальности (экономика).

Abstract: The article considers some principles concerning work on the assimilation of terminological vocabulary while teaching Russian to foreign students at economic university («Russian as a foreign language. Professional vocabulary», «Russian as a means of professional communication»). Various methods of teaching terminology using texts on specialty (economics) are revealed.

Ключевые слова: термин; терминологическая лексика; принципы отбора учебных текстов; тексты по специальности; работа над лексикой текстов по специальности.

Keywords: term; terminological vocabulary; principles of selection of educational texts; texts on specialty; work on the vocabulary of texts on specialty.

Опыт работы в инофонной аудитории показывает, что учет профессиональных интересов будущих специалистов является одним из наиболее действенных средств создания мотивации при изучении русского языка как иностранного (РКИ).

При обучении русскому языку студентов–иностранцев экономического вуза (дисциплины «Русский язык как иностранный. Профессиональная лексика», «Русский язык как средство профессионального общения») следует учитывать, во–первых, наличие русской языковой среды, во–вторых, необходимость изучать специальные предметы: читать научную и учебную литературу, слушать лекции, выступать на семинарских занятиях, писать контрольные, курсовые. При этом нельзя не учитывать, что для иностранных студентов русский язык является основой для успешного овладения специальностью, и от того, как будет заложена эта основа, зависит качество подготовки специалистов. Поэтому с первых дней их обучения в вузе особое внимание следует уделять изучению научного стиля русской речи. Определенную трудность для иностранцев в этом плане представляет усвоение терминологической лексики.

После обучения на подготовительном факультете студенты–иностранцы обычно уже имеют определенные знания по русскому языку, но еще не владеют в достаточной степени лексикой изучаемых экономических дисциплин, с трудом воспринимают на слух лекции преподавателей–предметников, медленно переводят со словарем и часто не могут понять содержание учебников, учебных пособий и научных статей. Им приходится в сжатые сроки усваивать значительное количество новых слов, специфических оборотов, конструкций научной речи. Задача преподавателя РКИ и заключается в том, чтобы «по мере возможности приблизить уровень восприятия подаваемого язы-

кового материала иностранными студентами к уровню восприятия русскоязычными студентами» [1, с. 45].

Терминологическая лексика на первом этапе ее введения требует работы над фонетическими и грамматическими аспектами, парадигматикой и синтагматикой. В связи с этим тексты целесообразно объединять в тематические комплексы, состоящие из основного текста и двух–трех дополнительных текстов. В каждом комплексе необходимо предусмотреть работу по развитию и совершенствованию умений и навыков во всех видах речевой деятельности в соответствии с поставленной коммуникативной задачей и данной сферой общения. Работа над такими комплексами, на наш взгляд, должна опережать изучение соответствующего материала лекционного курса по той или иной дисциплине. Если же такого предварительного введения нет, то налицо два типа трудностей: языковая и содержательная некомпетентность студента–инофона.

Изучение терминологической лексики при обучении русскому языку иностранцев в рамках ограниченного программой учебного времени обуславливает необходимость весьма четкого и обоснованного отбора тех групп терминов, которые являются наиболее ценными (частотными, общеупотребительными) в овладении русским языком как средством получения знаний по специальности.

В инофонной аудитории определенную трудность вызывает процесс презентации термина. Здесь главную роль, несомненно, играет текст. Возможны два пути «преодоления возникших трудностей: 1) студенты прочитывают текст дома, выписывают незнакомые слова–термины и дают их объяснение по словарю; 2) терминологическая лексика объясняется преподавателем в аудитории в процессе чтения текста» [3, с. 32]. На практике мы оба эти варианта объединяем: дома студент читает текст, выписывает из словаря значения незнакомых ему терминов, а уже в аудитории осуществляется толкование термина, проводится морфолого–синтаксический анализ.

Кроме того, в работе над терминологической лексикой большое значение имеет смысловая и структурная организация учебного текста, которая должна удовлетворять требованиям научного текста. На занятиях со студентами–иностранцами мы используем тексты по соответствующей специальности (мировая экономика, экономическая теория, маркетинг, логистика, коммерческая деятельность, бизнес–администрирование, бухгалтерский учет, банковское дело, финансы и кредит и т. д.), содержащие наиболее употребительные в этой области термины, специальную лексику. В подобных текстах (микротекстах) ключевая лексика обычно связана гипонимическими отношениями, что отражает семантико–смысловую структуру текста, развертывание его основной темы, концепции.

Насколько это важно, можно увидеть, проанализировав с данной точки зрения, например, лексический состав текста «Предмет и функции экономической теории». В настоящее время существует ряд исследований, посвященных характеристике экономической терминологии (Половникова В. И., Фролова В. Н.). Среди ее особенностей следует отметить: а) разнообразие и разноплановость понятийного состава экономических терминов; б) значительное проникновение терминов в сферу общеупотребительной лексики; в) широкое использование общеупотребительной лексики в качестве экономических терминов; г) большой удельный вес терминов–словосочетаний в структурном составе русских экономических терминов.

Указанные черты экономической лексики проявляются и в исследуемом нами тексте «Предмет и функции экономической теории». С точки зрения общей характеристики лексического состава в нем, как и во всяком другом тексте научного характера, выделяется: 1) общелитературная лексика, в которой широко представлены лексические единицы, называющие отвлеченные понятия и имеющие словообразовательные элементы «–ость», «–ение», «взаимо–» (*деятельность, способность, расходование, взаимообусловленность, взаимосвязанность*); 2) общенаучная лексика (*процесс, период*); 3) профильная лексика (*потребность, общество*); 4) узкоспециальная лексика (*предмет труда, средства труда, средства производства, производительные силы, производственные отношения и др.*).

В тексте проявляется характерное для языка общественных наук так называемое столкновение терминологического и нетерминологического значений слова. Так, в терминологическом значении слово «*производство*» употребляется в составных наименованиях *общественное производство и средства производства*. В остальных словосочетаниях (*процесс производства, производство средств производства, способ производства*) его значение определяется как действие по глаголу «*произвести – производить*».

Характеристика лексического состава текста в какой–то степени позволяет наметить пути работы над ним. Все это дает возможность учитывать продуктивные для конкретного лексического пласта словообразовательные модели, специфику семантических, парадигматических и синтагматических связей и включать в систему упражнений по развитию различных видов речевой деятельности специальные задания.

Изучение текста по специальности следует завершать выполнением ряда заданий, способствующих закреплению навыков употребления терминологической лексики в монологическом высказывании, а также заданий по преодолению языкового барьера в коммуникативных ситуациях научного характера.

В завершение работы студентам можно предложить задания, которые: а) обобщают, систематизируют их лексические знания; б) корректируют навыки словоупотребления с одновременной классификацией материала; в) предупреждают возможные ошибки словоупотребления, проистекающие из формально–системного представления лексических единиц [2, с. 78].

Работа по усвоению терминологической лексики в инофонной аудитории ведется параллельно с работой над лексико–синтаксическими конструкциями, характерными для языка изучаемых экономических дисциплин.

Итак, работа над терминологической лексикой, проводимая преподавателем на занятии, самостоятельная работа студентов способствуют успешному овладению иностранцами языком специальности.

Список литературы

1. Клобукова, Л. П. Обучение языку специальности / Л. П. Клобукова. – М. : Изд–во Моск. ун–та, 1987. – 80 с.

2. Клобукова, Л. П. Концепция формирования профессиональной языковой личности и ее реализация в практике преподавания русского языка иностранным учащимся экономического профиля обучения / Л. П. Клобукова, Л. А. Нестерская, Л. Н. Норейко // Болгарская русистика. – 2017. – №2. – С. 73–86.

3. Найфельд, М. Н. Работа с текстом по специальности / М. Н. Найфельд // Русский язык за рубежом. – 1993. – № 1. – С. 30–33.

4. Половникова, В. И. Лексический аспект в преподавании русского языка как иностранного на продвинутом этапе / В. И. Половникова. – М., 1982. – 105 с.

5. Фролова, В. Н. Изучение экономической терминологии в иностранной аудитории / В. Н. Фролова // Международный симпозиум «Язык и специальность: Обучение русскому языку студентов–нефилологов». – Баку, 1977. – 160 с.

УДК 378.147:811.133.1'24(045)

**ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ
КОММУНИКАЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)**

Тупик Анна Владимировна

старший преподаватель

Белорусский государственный аграрный

технический университет

Минск, Республика Беларусь

**TEACHING STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES
OF PROFESSIONALLY-ORIENTED COMMUNICATION IN A
FOREIGN LANGUAGE (ON THE MATERIAL OF FRENCH
LANGUAGE)**

Toupik Anna

Senior Teacher

Belarusian State Agrarian Technical University

Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье рассматривается проблема обучения иностранному языку в технических вузах и сложности обучения в неязыковых вузах ввиду профессиональной направленности и малого количества аудиторных часов. Главной задачей обучения иностранному языку в неязыковом вузе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста, позволяющей использовать иностранный язык как средство межкультурной профессионально ориентированной коммуникации. Для успешного развития умений такой коммуникации большое значение приобретает использование информационно-коммуникационных технологий, таких как аутентичные и учебные интернет-ресурсы, блоги и вики-технологии, интерактивные постеры, карты знаний, подкасты, комиксы. Грамотно отобранное содержание обучения в единстве процессуального и социолингвистического компонентов позволяет эффективно обучать студентов технического вуза профессионально ориентированной коммуникации на французском языке на основе образцов аутентичной устной речи при условии создания ситуаций, моделирующих иноязычную коммуникацию.

Abstract: The article examines the problem of foreign language

teaching in technical university and the role of information and communication technologies by the development of skills in professional communication. The teaching of that kind of communication requires special approach to the selection of exercise content via internet resources, blogs, podcasts, posters, mind maps etc. The efficiency of the professional communication is achieved provided the creation of modeling communicative situations.

Ключевые слова: профессионально ориентированная коммуникация; информационно–коммуникационные технологии; аутентичные и учебные интернет–ресурсы; блоги; вики–технологии; интерактивные постеры; карты знаний; подкасты; комиксы; содержание обучения; процессуальный компонент; социолингвистический компонент; речевые умения; речевые клише; речевые коннекторы.

Keywords: professional communication; information and communication technologies; authentic and educational internet resources; blogs; wiki–technologies; interactive posters; mind maps; podcasts; learning content; procedural component; sociolinguistic component; speech skills; speech cliché; speech connectors.

Современная концепция языкового образования выдвигает новые требования к профессиональной подготовке выпускника в неязыковом вузе. Сложность обучения в неязыковых вузах заключается в профессиональной направленности обучения иностранному языку и малом количестве аудиторных часов, отводимом на изучение данной учебной дисциплины. При этом конкурентоспособность современного специалиста определяется не только его высокой профильной квалификацией, но и готовностью решать задачи в условиях межкультурной иноязычной коммуникации. Кроме того, такой специалист должен систематически повышать уровень своей профессиональной компетенции, развивать самостоятельность и автономность, быть способным осуществлять устную профессионально ориентированную коммуникацию на иностранном языке. Поэтому главной задачей обучения иностранному языку в неязыковом вузе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста, позволяющей использовать иностранный язык как средство межкультурной профессионально ориентированной коммуникации.

Для успешного развития у современных студентов умений такой коммуникации необходимо использование инновационных образовательных технологий, в том числе и информационно–коммуникационных.

В последнее время информационно–коммуникационные техно–

логии (ИКТ) оказываются одной из основ современного общества и неотъемлемой частью образования. Разработкой и внедрением в учебный процесс ИКТ активно занимались Е. С. Полат, Е. И. Дмитриева, С. В. Новиков, Т. А. Полилова, Л. И. Цветкова и др. Роль ИКТ в обучении иностранному языку становится все более значимой. Традиционный учебник, являвшийся основным средством обучения в течение многих десятилетий, уступает место электронному учебно-методическому комплексу. Учебный материал можно постоянно обновлять, используя при этом различные виды наглядности, что является дополнительным мотивационным фактором для обучающихся. За последние годы появилось много работ, где рассматривались вопросы развития видов речевой деятельности, формирования аспектов языка, а также социокультурной и межкультурной компетенций посредством аутентичных и учебных интернет-ресурсов, блог- и вики-технологий и др. С помощью отдельных ИКТ, таких как интерактивные постеры, карты знаний, подкасты, комиксы и др., можно достаточно успешно развивать те или иные умения у студентов. Использование ИКТ в обучении иностранному языку представляется нам как одно из средств развития у студентов-агров умений профессионально ориентированной коммуникации.

В научной литературе обучение студентов технических вузов применительно к профессионально ориентированной коммуникации недостаточно исследовано. Имеются определенные достижения в обучении профессионально ориентированному чтению студентов неязыкового вуза (И. Р. Агасиева, 2005; Т. Н. Коротенко, 2013; Е. С. Кузнецова, 2005; Л. А. Силкович, 2001). В частности, обосновывается методика обучения профессионально ориентированному чтению с использованием ИКТ (М. Г. Бондарев, 2009; А. Л. Буран, 2006). Имеется также ряд работ, в которых затрагивается проблема использования ИКТ в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку в вузе (И. Е. Гречихин, 2004; Н. Е. Есенина, 2006). Однако среди них лишь немногие ориентированы на студентов технических вузов (И. Р. Агасиева, 2005; М. Г. Бондарев, 2009), в частности, аграрных (Е. С. Кузнецова, 2005; Л. А. Силкович, 2001).

В технических вузах обучение иностранному языку имеет профессионально ориентированную направленность, что определяет отбор содержания обучения. В результате изучения учебной дисциплины «Иностранный язык» в агротехническом вузе, студент должен знать социокультурные нормы профессионального общения, а также правила речевого этикета, позволяющие специалисту эффективно использовать иностранный язык как средство межкультурного и профессионального общения в различных сферах научной деятельности; уметь вести общение профессионального характера, выражать свои

коммуникативные намерения на иностранном языке в сферах профессионального общения и понимать аутентичную речь на слух; владеть навыками и умениями профессионально ориентированной диалогической и монологической речи. При отборе содержания необходимо ориентироваться на последние достижения в сфере, непосредственно касающейся профессиональных интересов обучающихся.

В условиях искусственной языковой среды овладеть умениями профессионально ориентированной коммуникации можно только при условии *системности* и *достаточности* компонентов, обеспечивающих целостность отобранного содержания языкового образования [2, с. 19].

Мы будем рассматривать содержание обучения иностранному языку в технических вузах как совокупность того, что студенты должны усвоить в процессе обучения, чтобы качество и уровень владения иностранным языком соответствовали их профессиональным запросам, а также целям и задачам данного уровня обучения в аграрно–техническом вузе. Содержание обучения тематически обусловлено учебной программой по иностранному языку и привязано к определенным коммуникативным задачам в рамках того коммуникативного минимума, которым должны овладеть студенты.

При определении компонентов содержания необходимо исходить из того, что воссоздаваемая модель профессионально ориентированной коммуникации должна затрагивать сферы иноязычной коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и речевой материал, учитывать профессиональную направленность речевой деятельности студентов.

Содержание обучения студентов первого курса агротехнического вуза профессионально ориентированной коммуникации на французском языке составляет *процессуальный* и *социолингвистический* компоненты.

Процессуальный компонент содержания обучения студентов первого курса включает речевые умения, владение которыми обеспечивает эффективную коммуникацию на иностранном языке в соответствии с ситуацией профессиональной направленности. Такими речевыми умениями являются умения, связанные с подготовкой и реализацией устного высказывания:

- умение представить себя и выступить с докладом, презентацией, соблюдая специфику официально–делового стиля;
- умение устанавливать социальный контакт с речевыми партнерами в ситуациях профессионально ориентированной коммуникации;
- умение начинать и заканчивать выступление, сообщить тему и представить план выступления;

- умение структурировать, планировать и адекватно замыслу оформлять речевое сообщение;
- умение последовательно и логически выстроить свое речевое сообщение (введение → основная часть → заключение);
- умение употреблять в устной речи речевые клише, принятые в культуре профессионально ориентированной коммуникации на изучаемом языке;
- умение выбирать и коммуникативно приемлемо употреблять речевые средства в соответствии с речевой ситуацией и с учетом культурно–национальной специфики официально–делового стиля речи;
- умение целенаправленно, последовательно, логично и связно сообщать информацию по определенной тематике / проблематике;
- умение запрашивать информацию по тематике высказывания;
- умение адекватно сообщать запрашиваемую информацию;
- умение адекватно реагировать на вопросы в рамках ситуации профессионально ориентированной коммуникации;
- умение структурировать информацию, обобщать и делать выводы;
- умение высказываться в ходе обсуждения / дискуссии с предварительной подготовкой;
- умение благодарить слушателей за внимание, заканчивая выступление с докладом.

Социолингвистический компонент содержания обучения включает речевые клише и коннекторы, необходимые и достаточные для решения коммуникативных задач в рамках профессионально ориентированной коммуникации на французском языке. Отбор речевых клише и коннекторов осуществляется с учетом их:

- адекватности ситуации профессионально ориентированной коммуникации, с целью избежать неуместности фраз и непонимания между речевыми партнерами;
- частотности, заключающейся в отборе наиболее употребительных речевых конструкций, которые обеспечат успешность профессионально ориентированной коммуникации в соответствующих речевых ситуациях;
- соответствии программным требованиям, предполагающее необходимость произведения отбора речевых клише согласно закрепленным в учебной программе целям и задачам обучения.

На основании вышеперечисленных критериев нами был отобран минимум речевых клише и коннекторов для обучения студентов первого курса аграрно–технического вуза профессионально ориентиро-

ванной коммуникации на французском языке, в который включены *речевые клише* для:

- приветствия (Chers collègues, chers étudiants, Mesdames, Messieurs)
 - привлечения внимания, начала беседы, сообщения темы (la discussion portera sur le sujet de..., l'objet de notre discussion sera...)
 - объявления / выделения основных вопросов / темы доклада, презентации (l'intervention suivante s'appelle..., j'invite maintenant...)
 - сообщения информации (je tiens à vous signaler que... , je dois vous communiquer que...)
 - обобщения / заключения / выводов (pour faire un conclusion, je dois dire que..., a la fin de mon intervention il faut dire que...)
 - прощания (Merci de votre participation, à la prochaine)
- и *речевые коннекторы* для:
- введения темы – pour introduire un sujet (à ce propos, à ce sujet)
 - выражения мнения – pour introduire un avis (à notre (mon) avis, en ce qui nous (me) concerne, ...)
 - объяснения, примера – pour introduire une explication, un exemple (ainsi, à savoir (que), autant dire, autrement dit, ...)
 - введения одновременных фактов – pour introduire des faits parallèles – (d'ailleurs, de plus, en outre, quant à) и др.

Содержание обучения реализовывалось нами на основе аутентичных текстов (видео/аудио и печатные тексты). При отборе текстов для обучения студентов технических вузов профессионально ориентированной коммуникации мы руководствовались следующими критериями:

- соответствие сфере профессионально ориентированной коммуникации, ориентированность темы на будущую специальность;
- аутентичность;
- коммуникативная ценность и информативность материала;
- соответствие текстов по степени сложности языковому и речевому опыту обучающихся;
- логичность, связность и структурно–композиционная завершенность текстов;
- соответствие требованиям учебной программы.

Ведущим критерием, положенным в основу отбора профессионально ориентированных текстов на французском языке, явился критерий *аутентичности*, под которым понимают подлинность происхождения текста с точки зрения принадлежности носителю языка и ситуации естественной коммуникации.

Таким образом, грамотно отобранное содержание обучения в единстве процессуального и социолингвистического компонентов

позволит эффективно обучать студентов технического вуза профессионально ориентированной коммуникации на французском языке на основе образцов аутентичной устной речи и при условии создания ситуаций, моделирующих иноязычную коммуникацию.

Список литературы

1. Агасиева, И. Р. Обучение информативному чтению специальных текстов в многонациональной аудитории технического вуза : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И. Р. Агасиева. – Махачкала, 2005. – 21 с.

2. Бабинская, П. К. К проблеме отбора дидактических единиц, обеспечивающих подготовку к межкультурной коммуникации в процессе обучения иностранному языку / П. К. Бабинская // Замежняя мова ў Рэспубліцы Беларусь. – 2005. – № 3 (15). – С. 18–21.

3. Бондарев, М. Г. Обучение иноязычному профессионально ориентированному чтению студентов технического вуза с использованием компьютерной программы : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / М.Г. Бондарев. – Пятигорск, 2009. – 21 с.

4. Буковский, С. Л. Креативно ориентированная методика обучения устному профессиональному общению на занятиях по иностранным языкам в неязыковом вузе : экономический профиль : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02; Моск. пед. гос. ун–т / С. Л. Буковский. – М., 2012. – 260 с.

5. Буран, А. Л. Обучение студентов неязыкового вуза профессионально–ориентированному чтению с использованием средств информационных и коммуникационных технологий : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / А. Л. Буран. – Томск, 2006. – 19 с.

6. Гречихин, И. Е. Методические подходы к комплексному использованию средств информационных и коммуникационных технологий в процессе подготовки студентов неязыковых специальностей университета: на примере образовательной информационно–коммуникационной среды обучения иностранным языкам : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И. Е. Гречихин. – М., 2004. – 192 с.

7. Есенина, Н. Е. Использование комплекса средств информационных и коммуникационных технологий в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку в вузе : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. Е. Есенина. – М., 2006. – 216 с.

8. Капустина, О. Н. Обучение иностранных студентов агрономических специальностей профессиональному речевому общению: проблемный подход : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Н. Капустина. – Белгород, 2015. – 253 с.

9. Пассов, Е. И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация) : методическое пособие для руси-

стов / Е. И. Пассов, Л. В. Кибирева, Э. Колларова. – СПб. : Златоуст, 2007. – 199 с.

УДК 371.315

**ДЫСТАНЦЫЙНАЯ ФОРМА НАВУЧАННЯ Ў ПРАЦЭСЕ
ВЫКЛАДАННЯ ДЫСЦЫПЛІНЫ “БЕЛАРУСКАЯ МОВА
(ПРАФЕСІЙНАЯ ЛЕКСІКА)”**

Шматкова Ірына Ігараўна
кандыдат філалагічных навук, дацэнт
Беларускі дзяржаўны эканамічны ўніверсітэт
Мінск, Рэспубліка Беларусь

**DISTANCE LEARNING IN THE PROCESS OF TEACHING
DISCIPLINES "THE BELARUSIAN LANGUAGE
(PROFESSIONAL VOCABULARY)"**

Shmatkova Iryna
PhD in Philology, Associate Professor,
Belarus State Economic University
Minsk, Republic of Belarus

Анотацыя: У артыкуле акрэсліваюцца адметнасці дыстанцыйных тэхналогій навучання ў сістэме вышэйшай адукацыі, разглядаюцца кірункі іх ўкаранення на прыкладзе выкладання дысцыпліны «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» у Беларускім дзяржаўным эканамічным універсітэце.

Abstract: This paper outlines the features of distance learning technologies in higher education, discussed the directions of their implementation on the example of teaching «The Belarusian language (professional vocabulary)» at the Belarus State Economic University.

Ключавыя словы: дыстанцыйныя тэхналогіі навучання; адукацыя; укараненне; выкладанне; дысцыпліна «Беларуская мова (прафесійная лексіка)».

Keywords: distance learning technology; education; implementation; teaching; discipline; «The Belarusian language (professional vocabulary)».

У цяперашні час па прычыне глабальнай інфарматызацыі грамадства ўсё часцей уздымаецца пытанне наконт прымянення новых інфармацыйных тэхналогій у сістэме адукацыі, «особенным изменением подвергается система высшей школы» [8, с. 7]. Сёння патрабуецца такі выпускнік універсітэта, які ўмее працаваць з вялікай колькасцю інфармацыі, можа добра і хутка арыентавацца ў інфармацыйнай прасторы, хутка перабудоўвацца і перавучвацца

«Дзяржаўная палітыка ў дачыненні да вышэйшай школы накіравана на яе дэмакратызацыю, <...> плануецца ўзмацніць прафесійную арыентацыю на першых курсах вышэйшых школ, надаць асаблівую ўвагу засваенню лічбавых тэхналогій» [4, с. 292]. І нягледзячы на тое, што «моўная свядомаць, якая спараджае моўныя тэксты, – галоўная прыкмета моўнай асобы» [2, с. 71], час актуалізуе паняцце «камунікатыўная свядомасць», пад якім, як сцвярджае В. Губская, варта разумець «сукупнасць камунікатыўных ведаў і камунікатыўных механізмаў, якія забяспечваюць увесь комплекс камунікатыўнай дзейнасці чалавека. Гэта камунікатыўныя ўстаноўкі свядомасці, сукупнасць ментальных камунікатыўных катэгорый, а таксама набор прынятых у грамадстве нормаў і правілаў камунікацыі» [2, с. 71–72].

Са з'яўленнем камп'ютарных сетак і іншых, аналагічных ім сродкаў інфармацыйных камп'ютарных тэхналогій, адукацыя набыла новую якасць, звязаную ў першую чаргу з магчымасцю апэратыўна атрымліваць інфармацыю з любой кропкі зямнога шара, фарміраваць стасункі, якія патрабуюць новай формы камунікацыі, што закранаюць камунікатыўную свядомасць. Праз глабальную камп'ютарную сетку Інтэрнэт магчымы імгненны доступ да сусветных інфармацыйных рэсурсаў (электронных бібліятэк, баз дадзеных, сховішчаў файлаў і г.д.).

Дыстанцыйнае навучанне ў выглядзе завочнага навучання зарадзілася яшчэ ў пачатку ХХ–га стагоддзя. Сёння завочна можна атрымаць вышэйшую адукацыю, вывучыць замежную мову, падрыхтавацца да паступлення ў ВНУ і г.д. Аднак у сувязі з дрэнна наладжаным узаемадзеяннем паміж выкладчыкамі і студэнтамі і адсутнасцю кантролю над вучэбнай дзейнасцю студэнтаў–завочнікаў у перыяды паміж экзаменацыйнымі сесіямі якасць падобнага навучання аказваецца горш за тое, што можна атрымаць пры вочным навучанні.

Дыстанцыйная тэхналогія навучання (адукацыйнага працэсу) на сучасным этапе – гэта сукупнасць метадаў і сродкаў навучання і адміністравання навучальных працэдур, якія забяспечваюць правядзенне навучальнага працэсу на адлегласці на аснове выкарыстання сучасных інфармацыйных і тэлекамунікацыйных тэхналогій [7, с. 4].

Пры ажыццяўленні дыстанцыйнага навучання інфармацыйныя тэхналогіі павінны забяспечваць:

- дастаўку навучэнцам асноўнага аб'ёму вучэбнага матэрыялу;
 - інтэрактыўнае ўзаемадзеянне навучэнцаў і выкладчыкаў у працэсе навучання;
 - прадастаўленне студэнтам магчымасці самастойнай работы пры засваенні вучэбнага матэрыялу;
 - ацэнку іх ведаў і навыкаў, атрыманых імі ў працэсе навучання.
- Для дасягнення гэтых мэтаў прымяняюцца наступныя інфармацыйныя тэхналогіі:
- прадастаўленне падручнікаў і іншага друкаванага матэрыялу;
 - перасылка вучэбных матэрыялаў па камп'ютарных тэлекамунікацыях;
 - дыскусіі і семінары, якія праводзяцца праз камп'ютарныя тэлекамунікацыі;
 - галасавая пошта;
 - двухбаковыя відэатэлеканферэнцыі;
 - аднабаковая відэатрансляцыя са зваротнай сувяззю па тэлефоне;
 - электронныя (камп'ютарныя) адукацыйныя рэсурсы і інш.

Неабходная частка сістэмы дыстанцыйнага навучання – саманавучанне. У працэсе саманавучання студэнт можа вывучаць матэрыял, карыстаючыся друкаванымі выданнямі, электроннымі падручнікамі і CD–ROM– падручнікамі і даведнікамі. Да таго ж студэнт павінен мець доступ да электронных бібліятэк і баз дадзеных, якія змяшчаюць вялікую колькасць разнастайнай інфармацыі.

Распрацоўшчыкі дыстанцыйнай адукацыі [7, с. 8–9] канкрэтызуюць індывідуалізацыю адукацыйных паводзін наступным чынам, лічачы, што ў дыстанцыйным навучанні найбольш ярка праяўляюцца рысы асобна–арыентаванага спосабу навучання:

гнуткасць – студэнт вольны самастойна планаваць час, месца і працягласць заняткаў;

модульнасць – матэрыялы для вывучэння прапаноўваюцца ў выглядзе модуляў, што дазваляе навучаць генералізаваць траекторыю свайго навучання ў адпаведнасці са сваімі запытамі і патэнцыяльнымі магчымасцямі;

даступнасць – незалежнасць ад географічнага і часовага становішча навучэнца і адукацыйнай установы дазваляе не абмяжоўваць у адукацыйных патрэбах насельніцтва краіны;

рэнтабельнасць – эканамічная эфектыўнасць праяўляецца за кошт памяншэння выдаткаў на ўтрыманне плошчаў адукацыйных устаноў, эканоміі рэсурсаў часовых, матэрыяльных (друку, размнажэнне матэрыялаў і інш.);

мабільнасць – эфектыўная рэалізацыя зваротнай сувязі паміж выкладчыкам і навучэнцам з’яўляецца адным з асноўных патрабаванняў да паспяховасці працэсу дыстанцыйнага навучання;

ахоп – адначасовы зварот да многіх крыніц вучэбнай інфармацыі (электронных бібліятэк, баз дадзеных, баз ведаў і інш.) вялікай колькасці навучэнцаў;

тэхналагічнасць – выкарыстанне ў адукацыйным працэсе найноўшых дасягненняў інфармацыйных і тэлекамунацыйных тэхналогій;

сацыяльнае раўнапраўе – роўныя магчымасці атрымання адукацыі незалежна ад месца пражывання, стану здароўя, элітарнасці і матэрыяльнай забяспечанасці навучэнца;

інтэрнацыянальнасць – экспарт і імпорт сусветных дасягненняў на рынку адукацыйных паслуг.

У Рэспубліцы Беларусь дыстанцыйная форма атрымання вышэйшай адукацыі ўпершыню была адкрыта ў 2002 г. на базе Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта інфарматыкі і радыёэлектронікі. На сённяшні дзень такія формы навучання працуюць ужо ў многіх вышэйшых навучальных установах краіны (БНТУ, БДУ, БДЭУ, МППСА, БарДУ, ПДУ і інш.).

У Беларускім дзяржаўным эканамічным універсітэце ў 2017–2018 навучальным годзе была ўпершыню адкрыта дыстанцыйная форма навучання для Вышэйшай школы кіравання і бізнесу (набрана 2 групы студэнтаў на базе вышэйшай адукацыі па спецыяльнасці «Правазнаўства»). У 2018–2019 навучальным годзе пералік спецыяльнасцей пашырыўся «Эканомікай і кіраваннем на прадпрыемстве», на 2019–2020 навучальны год запланаваны набор студэнтаў дыстанцыйнай формы навучання па спецыяльнасці «Бухгалтарскі ўлік, аналіз і аўдыт»

Дысцыпліна «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» уключана ў пералік дысцыплін для здачы акадэмічнай розніцы, паколькі навучанне студэнтаў Вышэйшай школы кіравання бізнесам БДЭУ праводзіцца на базе вышэйшай адукацыі. Для студэнтаў, якім трэба асвоіць дысцыпліну «Беларуская мова (прафесійная лексіка)», быў распрацаваны электронны курс з трох блокаў (юнітаў). Колькасць юнітаў разлічвалася ў адпаведнасці з колькасцю аўдыторных гадзін, прадугледжаных вучэбнай праграмай дысцыпліны. У нашым выпадку гэта 34 гадзіны. У кожны юніт уключаны тэарэтычны і практычны матэрыял. Электронны курс суправаджаецца відэапрадстаўленнем выкладчыка, у якім прэзентуюцца мэты і задачы вывучэння дысцыпліны, структура курса, асаблівасці форм тэматычнага і выніковага кантролю.

На працягу трох тыдняў студэнты выконвалі кантрольныя заданні, дасылаючы адказы на спецыяльны сайт БДЭУ, створаны для дыстанцыйнай формы навучання. Выкладчык правяраў работы, выстаўляў адзнакі, пакідаў каментары і рэкамендацыі па кожнай працы. Студэнты мелі магчымасць атрымаць кансультацыю выкладчыка on-line. Доступ да новага юніту адкрываўся студэнту пасля таго, як былі выкананы заданні з папярэдняга блока. Залік быў праведзены вочна.

На нашу думку, дыстанцыйная форма працы паказала больш высокія вынікі навучання ў параўнанні з завочнай формай навучання. Так, напрыклад, пры блізкасці завочнай і дыстанцыйнай форм навучання, навідавоку пераважныя адрозненні. Пры дыстанцыйнай форме навучання поўнаасцю адсутнічалі аўдыторныя заняткі, студэнты мелі магчымасць навучацца ў зручны для іх час, для іх быў адкрыты доступ да неабходных вучэбных матэрыялаў, была наладжана магчымасць апэратыўнай сувязі з выкладчыкам. Такім чынам, рэальны шанс атрымання вышэйшай адукацыі мелі нават тыя, хто не мог па розных прычынах на працяглы час пакінуць месца свайго жыхарства [3].

Разам з тым дыстанцыйная форма навучання на прыкладзе вывучэння дысцыпліны «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» выявіла некаторыя хібы: узніклі складанасці з ацэнкай самастойнасці выканання заданняў студэнтамі. Прамежкавы кантроль і бягучая атэстацыя можа праводзіцца пры ўмове магчымасці ідэнтыфікацыі ці аўтэнтыфікацыі асобы навучэнца, магчыма, наяўнасці візуалізацыі. У сваю чаргу, дадзены навучальны працэс патрабуе ад студэнтаў максімальнай самаарганізаванасці і высокай матывацыі, якая, на жаль, уласціва не ўсім студэнтам.

Дыстанцыйная форма навучання, на наш погляд, не зусім падыходзіць для развіцця моўных камунікацыйных навыкаў, навыкаў вуснага прафесійнага маўлення. Магчыма, для рэалізацыі дадзеных кампетэнцый неабходна больш актыўна выкарыстоўваць усе магчымыя відэа- і аўдыасродкі навучання.

Таксама ў працэсе навучання была выяўлена адсутнасць заканадаўчай магчымасці ў Рэспубліцы Беларусь для правядзення атэстацыі з прымяненнем інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій. Таму для здачы заліка студэнты вымушаны былі прыезджаць ва ўніверсітэт. У Расійскай Федэрацыі заканадаўства выключае гэта пытанне, у нашай краіне на сённяшні дзень разглядаецца новая рэдакцыя Кодэкса аб адукацыі, дзе, спадзяёмся, гэта праблема будзе таксама вырашана.

Нягледзячы на акрэсленыя праблемы, сістэма дыстанцыйнага навучання прадэманстравала значную перавагу перад іншымі формамі. Доказам гэтага стала вялікая зацікаўленасць сярод абітурыентаў БДЭУ да дадзенай формы навучання. Колькасць студэнтаў другога

года навучання павялічылася ў параўнанні з першым годам больш, чым у 4 разы.

Дыстанцыйная форма навучання – навучанне будучага. Аб гэтым сведчыць як сусветны вопыт вышэйшай адукацыі, так і аналіз развіцця дадзенай формы навучання ў Рэспубліцы Беларусь, на прыкладзе БДЭУ.

Дыстанцыйная форма навучання паказвае высокія вынікі навучання як пры яе выкарыстанні ў завершаным цыкле, так і пры выкарыстанні яе асобных элементаў ў арганізацыі навучальнага працэсу са студэнтамі як завочнай, так і дзённай форм навучання пры выкладанні дысцыпліны «Беларуская мова (прафесійная лексіка)».

Спіс літаратуры

1. Гафуров, С. Н. Дистанционная образовательная технология: отношения кафедры и структур, сопровождающих учебный процесс / С. Н. Гафуров // Новые образовательные технологии в вузе: сборник материалов шестой международной научно–методической конференции, 2–5 февраля 2009 года. В 2–х частях. – Екатеринбург : ГОУ ВПО «УГТУ–УПИ», 2009. – Часть 1. – С. 22–25.

2. Губская, О. Н. К вопросу о специфике языкового сознания китайцев / О. Н. Губская // Русский язык в системе международного образования: материалы международной научно–практической конференции, посвященной 45–летию кафедры русского языка как иностранного. – Иркутск, 2018. – С. 71– 74 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35062734> – Дата доступа: 03.03.2019.

3. Дистанционное обучение // БГЭУ: официальный сайт [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://bseu.by/russian/teaching/do.htm> – Дата доступа: 03.03.2019.

4. Жылевіч, В. Ф. Роля вышэйшай школы ў сучасным грамадстве / В. Ф. Жылевіч // Устойчивое развитие экономики: состояние, проблемы, перспективы : сборник трудов XI международной научно–практической конференции, г. Пинск, 21 апреля 2017 г. / Министерство образования Республики Беларусь [и др.]; редкол.: К. К. Шебеко [и др.]. – Пинск : ПолесГУ, 2017. – С. 291–292 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29178103> – Дата доступа: 03.03.2019.

5. Казаченок, В. В., Мандрик, П. А. Применение ИКТ в высшем образовании Республики Беларусь / В. В. Казаченок, П. А. Мандрик // Применение ИКТ в высшем образовании стран СНГ и Балтии: текущее состояние, проблемы и перспективы развития: аналитический обзор / Ин–т ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – СПб. : ГУАП, 2009. – С. 41–54.

6. Николаева, Н. Подводные камни онлайн–обучения / Н. Николаева // Звезда. – 04.01.2018 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://zvezda.by/ru/news/20180104/1515048288–podvodnye–kamni–onlayn–obucheniya> – Дата доступа: 03.03.2019.

7. Федорова, Е. Ф. Системное представление дистанционного образования / Е. Ф. Федорова // Педагогические и информационные технологии в образовании. – 2002. – № 5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://journals.susu.ru/pit–edu/article/view/305> – Дата доступа: 03.03.2019.

8. Шматкова, И. И. Особенности преподавания русского языка в вузе нефилологического профиля в русле современных образовательных стандартов / И. И. Шматкова // Русский язык в системе международного образования: материалы Международной научно–практической конференции, посвященной 45–летию кафедры русского языка как иностранного «Русский язык в системе международного образования» (г. Иркутск, 14–15 мая 2018 г.). – Иркутск : Изд–во ИРНИТУ, 2018. – С. 7 – 11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35062657> – Дата доступа: 03.03.2019.

УДК 811.161.1'243(072)

**ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА А.П. ЧЕХОВА
«ПЕРВЫЙ ДЕБЮТ»)**

*Юнаш Марина Владимировна
кандидат филологических наук, доцент
Белорусский государственный медицинский университет
Минск, Республика Беларусь*

**LITERARY TEXT IN PROFESSIONALLY ORIENTED
TEACHING OF FOREIGN STUDENTS
(ON THE MATERIAL OF A. CHEKHOV'S STORY "THE
FIRST DEBUT")**

*Yunash Marina
PhD in Philology, Associate Professor
Belarussian State Medical University
Minsk, Republic of Belarus*

Аннотация: Статья посвящена проблеме использования художественного текста профессионально ориентированной тематической направленности на уроках русского языка как иностранного. Представлена методическая разработка на материале рассказа А. П. Чехова «Первый дебют».

Abstract: The article is devoted to the problem of using a literary text of a special subject at the lessons of Russian as a foreign language. The methodical development on the material of A. Chekhov's story "The first debut" is presented.

Ключевые слова: художественный текст специальной тематики; иностранные студенты; мотивация; этапы работы с текстом; упражнения.

Keywords: literary text of a special subject; foreign students; motivation; stages of work with text; exercises.

Методические возможности художественного текста обусловлены рядом его особенностей: аутентичностью, большим эмоциональным потенциалом, моделированием реальных коммуникативных ситуаций, в том числе профессиональных. Тематика произведения, представляющая для иностранных студентов профессиональный интерес, значительно повышает у них мотивацию восприятия прочитанного, активизирует творческую активность.

Вопросам судебной риторики посвящен рассказ А. П. Чехова «Первый дебют». Заголовок данного произведения несет важную информацию о его содержании. Слово *дебют* употребляется в русском языке в значении 'первое или пробное выступление на сцене, в спортивных состязаниях, на новом поприще' [1, с. 155]. Словосочетание *первый дебют* служит примером плеоназма, или речевой избыточности. Писатель сознательно употребляет его как стилистический прием.

Главный герой рассказа – начинающий адвокат, болезненно реагирующий на свой неудачный профессиональный опыт. Защитник не смог объективно оценить действия подсудимого, поскольку считал себя хорошим психологом, а собранные улики рассматривал как приделки.

После судебных слушаний главный герой «анализирует свою речь, дает сам себе риторическую оценку» [2, с. 11]: «... он, Пятеркин, казалось ему, вел себя на суде невозможно: заикался, путался в вопросах, вставал перед свидетелями, глупо краснел. Язык его совсем не слушался и в простой речи спотыкался, как в скороговорках. Речь

свою он говорил вяло, словно в тумане, глядя через головы присяжных» [3, с. 306].

Организовать работу с неадаптированным текстом рассказа А. П. Чехова «Первый дебют» представляется возможным в иностранной аудитории только на продвинутом этапе обучения. При этом преподаватель направляет деятельность учащихся конкретными заданиями.

Предтекстовые упражнения. На данном этапе проводится «работа, направленная на формирование культурологических, фоновых знаний» [4, с. 214]. Используются упражнения, которые помогают снять определенные «смысловые и лексико–грамматические трудности, формируют навыки и умения чтения, а также развивают языковую догадку» [5, с. 94].

1. Ознакомьтесь со значениями следующих устаревших слов:

Уезд	административно–территориальная единица в России до 1929 г.
Лавочник	торговец, владелец лавки (небольшого магазина)
Институтка	девушка, которая обучалась в институте (в России до 1917 г.)
Становой	(становой пристав) – в России с 1837 полицейское должностное лицо
Возница	тот, кто правит лошадьми в упряжке
Светелка	светлая жилая комната
Верста	старинная русская мера длины, равная 1,06 километра

2. Разберите слова по составу. Определите их лексическое значение.

Мировоззрение, окрыситься, чистосердечно, невинность, предубеждение, бесцеремонный.

3. Найдите соответствия.

а)	
дрязги	непогода
ненастье	маленькая комната
хлев	человек высокого роста и нескладного телосложения
каморка	Сплетни
верзила	сарай для домашнего скота
б)	
условиться	Издеваться

глумиться	Договориться
разглагольствовать	Сердиться
игнорировать	Вернуться
негодовать	оставлять без внимания
воротиться	Пренебрегать
брезгать	говорить многословно и бессодержательно о чем-нибудь
в)	
ветхий	обидно-высокомерный
шаткий	старый, дряхлый
снисходительный	непрочный, неустойчивый

4. Подберите антоним к слову *обвинять*.

5. Определите значение выделенного слова. При затруднении воспользуйтесь словарем.

Послышался хриплый собачий лай, и между голыми ветками замелькал тусклый огонек. Каким бы вы ни были *мизантропом*, но если ненастною, глухою ночью вы увидите лесной огонек, то вас непременно потянет к людям.

6. Все ли слова в данном тематическом ряду вам понятны?

Обвиняемый, улики, суд, свидетель, присяжные, гражданский истец, адвокат, защитник, заседание, адвокатура, дознание, кража, мошенничество, гражданский иск, подсудимый, прокурор.

7. Сравните два предложения.

Чай, порешили уже адвокатуру к черту?	Вероятно, решили уже не заниматься адвокатской деятельностью?
---------------------------------------	---------------------------------------------------------------

8. Вместо пропусков употребите подходящие по смыслу фразеологизмы.

1. _____ у него было гнусно, как никогда. Он чувствовал себя оскорбленным, провалившимся, оплеванным. Ему казалось, что истекший день, день его долгожданного и многообещавшего дебюта, искалечил _____ его карьеру, веру в людей, мировоззрение.

2. Во время перерыва он подбежал к гражданскому истцу и, дрожа всем телом, наговорил ему кучу дерзостей. Потом, когда заседание кончилось, он нагнал на лестнице товарища прокурора и этому _____.

3. Оскорбили человека, _____ и беседуют теперь, _____.

4. Со всеми это бывает! _____.

Слова для справок: на душе; на веки вечные; поднести пилюлю; втоптать в грязь; как ни в чем ни бывало; не вы первый, не вы последний.

На этапе **притекстовых упражнений** формируется коммуникативная установка на чтение. Реализация притекстовых упражнений осуществляется в форме заданий к прочтению текста:

1. **Определите по заголовку, о чем пойдет речь в рассказе.**
2. **Прочитайте текст. Подготовьтесь к ответу на вопрос: О чем этот рассказ (сформулируйте тему)?**

Послетекстовые упражнения рассчитаны на понимание текста. Их используют с целью выработки умений анализировать содержание, выделять смысловые части, раскрывать смысл высказываний, составлять высказывание на основе текста.

1. **Выполните тестовое задание. В каждом задании может быть только один правильный ответ.**

1. Помощник присяжного поверенного ездил защищать ...

- а) лавочника, обвинявшегося в поджоге;
- б) мизантропа, убившего человека;
- в) институтку, укравшую деньги.

2. Обвиняемый ...

- а) обманул защитника;
- б) признался защитнику в совершении преступления;
- в) отказался с ним разговаривать.

3. Судебная речь Пятеркина была ...

- а) доказательной;
- б) обвинительной;
- в) неубедительной.

4. Защитник – ...

- а) хладнокровный человек;
- б) эмоциональный человек;
- в) хитрый человек.

2. Слово *матерый* имеет значения ‘опытный’ (положительная характеристика человека) и ‘отъявленный, закоренелый’ (отрицательная характеристика человека). В каком значении и в сочетании с каким существительным употребляется данное слово в рассказе А. П. Чехова «Первый дебют»? Приведите свои примеры употребления слова *матерый*.

3. Как характеризует главного героя его фамилия?

4. Выпишите из текста слова и фразеологизмы, важные для описания внешности Пятеркина, его чувств и действий.

5. С какой целью автор дает описание природы?

6. Напишите 2–3 вопроса, которые вы задали бы главному герою рассказа. Подумайте, что бы он вам ответил на данные вопросы. Какие вопросы он мог бы задать вам?

7. Кратко перескажите текст:

- а) от имени защитника Пятеркина;
- б) от имени лавочника, которого защищал в суде Пятеркин;
- в) от имени товарища прокурора фон Паха;
- г) от имени гражданского истца Семечкина;
- д) от имени Луки.

8. Как вы понимаете следующее высказывание. Запишите свои размышления.

«В любой науке, в любом искусстве лучший учитель – опыт»
(Мигель Сервантес).

9. Напишите продолжение рассказа. Опишите дальнейшую судьбу героя.

10 Как вы считаете, какими качествами должен обладать адвокат для успешного осуществления профессиональной деятельности?

11. Напишите реферат на тему «Особенности судебной речи». Подготовьте презентацию. Выступите с докладом по данной теме.

Таким образом, использование художественного текста с учетом профессионально ориентированной тематической направленности способствует усилению мотивации иностранных студентов к изучению русского языка. Работа над текстом включает в себя предтекстовые, притекстовые и послетекстовые упражнения, в ходе выполнения которых пополняется словарный запас учащихся, совершенствуются их речевые навыки, «вырабатывается умение понимать особую организацию слов в художественном произведении» [6, с. 51], повышается уровень владения русским языком как средством профессионального общения.

Список литературы

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.
2. Пырков, И. В. А. П. Чехов и юриспруденция: о некоторых этических и собственно правовых аспектах проблемы / И. В. Пырков. – Вестник Саратовской государственной юридической академии. – 2017. – №3 (116). – С. 11–15.
3. Чехов, А. П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. / А. П. Чехов. – Т. 4: Рассказы. Юморески. – М. : Наука, 1976. – 551 с.
4. Чумак, Л. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие / Л. Н. Чумак. – Минск : БГУ, 2009. – 304 с.
5. Массалова, А. Э. Особенности и содержание профессионально ориентированного обучения при изучении русского языка как ино-

странного в военном вузе инженерного профиля / А. Э. Массалова, Е. В. Дзюба. – Педагогическое образование в России. – 2018. – № 5. – С. 92–97.

6. Аксенова, Г. Н. Художественный текст специальной тематики, его мотивационная, коммуникативная и профессиональная значимость / Г. Н. Аксенова, Н. Е. Кожухова // Актуальные проблемы обучения русскому и белорусскому языкам в медицинском вузе (к 35-летию кафедры): сб. науч. ст. / Мин-во здравоохранения, Бел. гос. мед. ун-т; под ред. В.В. Белого. – Минск : БГМУ, 2009. – С. 49–52.

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

УДК 811.161.1

СИНОНИМИЧЕСКИЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ

Барбук Светлана Геннадьевна
кандидат филологических наук, доцент
Белорусский государственный экономический университет
Минск, Республика Беларусь

SYNONIMIC SYNTACTIC CONSTRUCTIONS

Barbuk Sviatlana
PhD in Philology, Associate Professor
Belarus State Economic University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: Помимо морфологических признаков, которыми руководствуются в распределении ролей членов предложения, для выявления структуры предложения нужно учитывать категориальную семантико–грамматическую характеристику компонентов и их взаимные отношения в рамках синтаксической модели. Будем считать синонимичными синтаксические конструкции, формирующиеся одинаковым набором одноименных, но разнооформленных структурно–семантических компонентов.

Abstract: In addition to the morphological features that guide the distribution of the roles of the sentence members, to identify the structure of the sentence, it is necessary to take into account the categorial semantic and grammatical characteristics of the components and their mutual relations within the syntactic model. We will consider synonymous syntactic constructions that are formed by the same set of homogeneous, but differently shaped structural–semantic components.

Ключевые слова: семантическая модель; структурно–семантические компоненты; синонимическая модель; изосемические конструкции.

Keywords: semantic model; structural–semantic components, synonymic model, isosemic structures.

Впервые термин «грамматические синонимы» был употреблен А. М. Пешковским. Рассматривая вопрос о грамматической синонимии, он дает ей определение так: «значения слов и словосочетаний, близкие друг другу по их грамматическому смыслу» [1]. Его интересовало то, какими языковыми средствами может быть выражена одна и та же мысль. В основе его определения – близость разных конструкций по грамматическому значению.

В дальнейшем в работах профессоров Е. М. Галкиной–Федорук, Г. И. Рихтер, А. И. Гвоздева, И. М. Ковтуновой, В. П. Сухотина, Е. И. Шендельс, В. Н. Ярцевой и других дается трактовка понятию синонимии в языке, особенно в синтаксисе.

В результате вырабатываются определенные классификации синонимических конструкций.

На основе одной и той же семантической модели предложения, или пропозиции, могут сформироваться различные по структуре предложения. Это является основанием для возникновения синонимических синтаксических конструкций, которые близки по смыслу. Например, «субъект и его состояние»: *Он тяжело болен. Он тяжело болеет. У него тяжелая болезнь* [2, с. 43].

Идентификация синтаксических моделей и их синонимии зависит от того, на какие единицы организации предложений мы опираемся при сопоставлении конструкций. Будем считать синонимичными синтаксические конструкции, формирующиеся одинаковым набором одноименных, но разнооформленных структурно–семантических компонентов. Роль каждого из компонентов предложения определяется комплексом признаков – семантических, синтаксических и морфологических, которые выявляются в синтагматических и парадигматических сопоставлениях и противопоставлениях.

Интерпретация предложения в традиционных терминах членов предложения не дает достаточных оснований для выявления синонимических отношений в синтаксисе. Помимо морфологических признаков, которыми руководствуются в распределении ролей членов предложения, для выявления структуры предложения нужно учитывать категориальную семантико–грамматическую характеристику компонентов и их взаимные и взаимообусловленные отношения в рамках синтаксической модели.

Структурно–семантические компоненты предложения являются одновременно содержательными и структурными единицами, олицетворяя двустороннее единство внеязыкового значения и его языковой формы. Преимущество такой системы представления структуры пред-

ложения в том, что отпадает необходимости выяснять отношения между грамматической структурой предложения – членами предложения – и его семантическими компонентами.

Для того чтобы детально разобраться с механизмом соотносительности моделей друг с другом, напомним три основных момента:

1. Части речи могут быть функционально близки друг к другу. Это выражается в том, что они могут иметь общие грамматические категории. Так, для существительных, прилагательных, местоимений общими категориями служат род, число, падеж; для местоимений и глаголов – лицо, число и иногда род; прилагательные и причастия связаны родом, числом и падежом и т.д. Именно эта грамматическая общность и позволяет соотнесение смысла;

2. Все более углубленное познание мира человеком подталкивает словообразовательный процесс. В результате этого достигается все большая детализация отражения взаимодействий материальных объектов окружающего мира. Рассмотрим только одно корневое гнездо, слова, образованные с корнем «уч–», «ук–» (*учить, учеба, наука* и др.):

– есть множество глаголов, детализирующих за счет префиксов и суффиксов различные оттенки процесса учения (*ВЫучить, ОТучить, НЕДОучить* – 17 некротных форм и 11 кратных глаголов *ВЫучивать, ЗАучивать, ОТучивать* и т.д., возвратные формы *учитьСЯ, научитьСЯ, выучиватьСЯ* – 26 глаголов. Далее идут формы *ИЗучать, ПОучать* и их возвратные аналоги – 17 форм);

– есть имена–деятели – *учитель, учительница, ученый, завуч*;

– есть и имена тех, на кого направлено обучение, – *ученик, ученица, учащийся*;

– есть имена–процессы – *учеба, обучение, всеобуч, изучение*;

– есть имена–продукты–инструменты – *учебник* как инструмент, орудие обучения;

– есть имена–помещения – *училище, учительская*;

– есть имена–признаки – *ученость, научность*;

– есть прилагательные – *учебный, учительский, ученический, училищный*;

– есть наречия – *по–учительски, по–ученически, по–ученому*;

– есть уменьшительные, ласкательные, уничижительные формы некоторых имен: *ученичок, учительшка, учебничек* и т.п.

Как видим, палитра значений логико–грамматического характера «идеи» достаточно велика;

3. Взаимодействие экстралингвистического момента (практическое и теоретическое познание мира человеком) и чисто лингвистического (грамматика + словарь) создают возможность соотнесения смыслов словосочетаний.

Рассмотрим несколько групп соотносительных конструкций. Модель «прилаг. + сущ.», согласованные в роде, числе и падеже, соотносится с точно такой же моделью и с моделями «сущ. + неизменяемый предложный комплекс», «глагол + наречие», «глагол + объект», «деятель + действие», «сущ. в им. п. + сущ. в род. п.», «действие + инструмент», «деятель + действие». Признак для существительных может быть выражен прилагательным, причастием или существительным без предлога и с предлогом. Признаком для глагола является наречие. Действие – это всегда глагол, а процесс – отглагольное существительное, имеющее процессуальное значение. Субъект равен именительному падежу, объект – винительному, адресат – дательному, инструмент – творительному падежу.

1. признак:субъект – субъект:признак–материал: *деревянная ложка – ложка из дерева*, а не из железа; *железная деталь – деталь из железа*, а не из пластмассы; *стеклянная ваза – ваза из стекла*, а не из глины;

2. признак:процесс – действие:признак: *медленная езда – ездить медленно*, а не быстро; *веселая улыбка – улыбаться весело*, а не грустно; *нежное отношение – относиться нежно*, а не грубо;

3. признак:субъект – действие:объект: *воспитанная дочь – воспитать дочь* – невоспитанная дочь; *разбитая чашка – разбить чашку* – целая чашка; *вымытая посуда – вымыть посуду* – грязная посуда;

4. признак:субъект – субъект:признак: *бездушный человек – человек без души* – человек с душой, душевный человек; *безусый человек – человек без усов* – человек с усами, усатый человек; *бездомный человек – человек без дома*;

5. признак:субъект – субъект:действие – субъект:признак – действие:инструмент: *учительская работа – учитель работает – работа учителя – работать учителем*; *бытующее мнение – бытует мнение*; *звонящий телефон – звонит телефон – звон/звонок телефона – телефонный звонок*; *моя работа – я работаю*.

Как видно из примеров, при разных грамматических моделях смысл может быть практически одним и тем же. Но каждый раз по противопоставлениям можно увидеть различные оттенки даже в рамках одного типа. Эта разница видна по соотносимости одного типа с разными моделями (см. тип 5, где типовая модель соотносится с тремя другими в первом примере, только с одной во втором, с новой моделью в третьем). При анализе моделей в упражнениях или при моделировании предложений важно помнить о функциональном сходстве причастий и прилагательных, о корневой связи прилагательных и наречий, о русском словообразовании, о глагольном управлении.

Обобщая соотносимость моделей, можно отметить следующие моменты:

1) важность знания глагольного управления, так как отглагольные существительные сохраняют возможность управлять существительными без предлога и с предлогами. Аналогичное сохранение демонстрируют причастия и деепричастия;

2) важность знания моделей словообразования и формообразования и элементов, из которых создаются слова в виде префиксов, корней, суффиксов;

3) неабсолютную соотносимость смыслов, так как в каждом случае грамматические различия вносят некоторый уточняющий оттенок.

При изучении синонимических моделей встает вопрос об их системном месте. Синонимический ряд обычно возглавляется какой-то из моделей, которая считается основной, первичной конструкцией, принадлежащей к центру синтаксической системы, а остальные – вариативными, «периферийными». Основная модель должна отображать соответствующие отношения внеязыковой действительности наиболее «прямыми», экономичными языковыми средствами, без дополнительных смысловых наслоений. Если по способу отражения действительности разграничить изосемические (iso – равный, sema – единица смысла) и неизосемические модели, то очевидно, что основная модель синонимического ряда должна быть именно изосемической, и именно изосемические конструкции должны являться базой при обучении русскому языку как иностранному.

Список литературы

1. Пешковский, А. М. Принципы и приемы стилистического анализа и оценки художественной прозы / А. М. Пешковский. – М. : Гос. акад. художеств. наук, 1927. – 68 с.

2. Чумак, Л. Н. Современный русский язык. Синтаксис: учебное пособие для студентов–иностранцев филологического профиля / Л. Н. Чумак. – Мн. : БГУ, 2006.

УДК 811.161.1

ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ ТЕКСТОМ В КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ПОСЛЕТЕКСТОВЫЙ ЭТАП

Бунько Наталья Михайловна
кандидат филологических наук, доцент
Университет гражданской защиты
Минск, Республика Беларусь

FEATURES OF FOREIGN STUDENTS ADAPTATION TO THE EDUCATIONAL PROCESS AT A BELARUSIAN UNIVERSITY

Bunko Natallia

PhD in Philology, Associate Professor

University of civil protection Ministry for emergency situations of Belarus

Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье характеризуется послетекстовый этап работы над текстом в курсе русского языка как иностранного. Указывается основная цель и комплекс заданий и упражнений, который используется на данном этапе изучения текста.

Abstract: This article describes the post-text stage of work on the text in the course of Russian as a foreign language. The main purpose and a complex of tasks and exercises indicate their usage at this stage of studying of the text.

Ключевые слова: профессионально ориентированный текст в курсе русского языка как иностранного; этапы работы над текстом; послетекстовый этап работы; коммуникативные задания; творческие задания; лексико-грамматический материал.

Keywords: professionally oriented text in the course of Russian as a foreign language; stages of work on the text; post-text stage of work; communicative tasks; creative tasks; lexical and grammatical material.

В системе профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному текст по специальности по праву считается одним из основных источников овладения языковой компетенцией иностранными студентами. Текст выступает «как закрытая система сложной внутренней организации, все элементы которой находятся в тесном взаимодействии и ориентированы авторской точкой зрения на передачу определенной ... информации» [1] и является результативной целью обучения, предшествует которой отработка определенных языковых моделей.

Традиционно работа над текстом в курсе русского языка как иностранного складывается из трех основных этапов: предтекстового, притекстового и послетекстового. Каждый из перечисленных этапов характеризуется комплексом заданий и упражнений, выполнение которых направлено на осуществление главной цели – обеспечение свободного восприятия и доступного понимания студентами-инофонами языкового и смыслового аспектов учебного текста [1]. Практические

задания каждого из этапов работы над текстом направлены на решение соответствующих задач для реализации данной цели.

Основной целью работы над текстом на послетекстовом этапе является выявление понимания содержательного и лексико–грамматического пространства изучаемого текста с последующим анализом, пересказом и созданием самостоятельного текста. Упражнения и задания на данном этапе способствуют пониманию содержания текста: установлению смысловых отношений между предложениями и абзацами, умению осмысливать информацию текста в связи с пониманием идеи, замысла автора, оценкой информации текста читающим [2, с. 78]. Таким образом, корпус *послетекстовых упражнений* направлен на осознание студентом–инофоном пространства изучаемого текста как единого смыслового и лексико–грамматического комплекса.

В качестве заданий может быть использован корпус вопросов к изложенной в тексте информации, предполагающий развернутые ответы [3; 4; 5; 6]. Примерами формулировки послетекстовых заданий могут быть следующие:

- ответьте на вопросы к тексту;
- выполните тест, выбирая правильный ответ в соответствии с содержанием текста;
- расположите предложения из текста в соответствии с логикой;
- найдите в тексте предложения, синонимичные данным;
- закончите предложения, выбрав правильный вариант;
- кратко изложите содержание текста в письменной форме;
- составьте план текста – тезисный, номинативный или вопросный;
- расположите данные словосочетания в соответствии с сюжетом текста;
- ответьте на вопросы «да» или «нет»;
- разделите текст на смысловые части и сформулируйте общую тему каждой из них;
- передайте краткое содержание текста (до 3-5 предложений);
- передайте содержание отдельных абзацев текста по плану и т.д.

Кроме изучения содержательного плана текста послетекстовые упражнения должны быть направлены на раскрытие лексико–грамматической характеристики материала текста. В данном аспекте предлагаются следующие типы заданий:

- определите грамматические основы предложений (по образцу),
- подберите синонимы, в том числе контекстуальные,
- определите начальную форму слов, подберите однокоренные слова,
- выделите ключевые слова в предложениях, трансформируйте предложения (сокращение, расширение) и т. д.

Коммуникативные задания в работе над текстом направлены на формирование реакции на ситуацию, связанную с содержанием текста, составление диалога по сюжету текста и высказывание собственного мнения. Коммуникативные упражнения как вид творческих упражнений обеспечивают формирование речевых умений и наиболее высокий уровень практического владения языком, на их выполнение рекомендуется отводить основную часть учебного времени [4; 5; 6]. К коммуникативным относятся следующие группы упражнений:

- *вопросно–ответные*, имитирующие общение и позволяющие работать в быстром темпе; используются для формирования навыков и развития умений во всех видах речевой деятельности;
- *ситуативные*, в которых высказывания учащихся стимулируются предлагаемой ситуацией;
- *репродуктивные*, которые предполагают продуцирование высказываний с использованием образца;
- *дискуссионные*, предполагающие учебную дискуссию и комментирование;
- *инициативные* – в форме интервью, ролевых игр и т.п.;
- *игровые* – в форме викторины, создающие в аудитории атмосферу естественного общения, требующие от учащегося не только владения языком, но и умения логично излагать свои мысли в соответствии с темой текста;
- *переводные*;
- *композиционные* – устное выступление по предложенной теме, импровизация.

Творческие задания к тексту способствуют проявлению инициативы студента–инофона: направлены на реализацию творческих способностей:

- составьте слайд–шоу к тексту, выбирая ключевые моменты и фразы;
- прочитайте высказывание (цитату, афоризм), сформулируйте мнение по поводу прочитанного;
- прочитайте пословицы и поговорки, назовите в вашем языке аналогичные по содержанию;
- напишите эссе на одну из тем;

- как вы понимаете слова..., запишите свои рассуждения;
- подготовьте монологическое высказывание (сообщение)

на тему.

В результате изучения материала текста обучающийся должен быть готов выполнить *пересказ* текста, в том числе от лица автора, соблюдая логическое и жанровое построение, уметь создать реальные ситуации, используя информацию из текста, а также составить самостоятельный текст, используя изучаемый текст в качестве образца.

Таким образом, основополагающей задачей изучения содержательного аспекта текста является использование содержательно значимого материала в сфере общения. Чтение текста должно стать реальным коммуникативным актом и характеризоваться личностно-ориентированной направленностью.

На различных этапах работы над текстом в курсе РКИ задания и упражнения должны содержать вопросы, подводящие обучающихся к самостоятельным выводам, дающие возможность охарактеризовать причины и отдельные факты текста, используя свои знания и опыт, а также раскрыть ценностные ориентиры, жизненные позиции и др.

Лингвистический уровень работы над текстами предполагает составление корпуса лексико-грамматических заданий (упражнений) с опорой на материал текстов. Важным аспектом является наличие в тексте терминологии и профессиональной лексики по специальности. Лексико-грамматический материал для каждой специальности – термины, устойчивые речевые обороты, активно используемые грамматические формы и синтаксические конструкции, определенная стилистическая тональность. Необходимо включать грамматический материал, знание которого принципиально важно для адекватного понимания, грамотного воспроизведения и порождения материала текста в монологической и диалогической формах общения, напр., склонение существительных, употребление предложно-падежных форм, согласование прилагательных с существительными, склонение и употребление числительных, спряжение глаголов, употребление форм глагольных времен, глагольное управление, склонение местоимений и др. Лексическая составляющая заданий представлена общеупотребительной лексикой и узкопрофессиональной терминологией по специальности.

Изучение текстов в курсе РКИ позволяет организовать индивидуальную, групповую и самостоятельную работу, обучать навыкам интерпретации текста: переводу, составлению вопросов, аннотации, резюме, презентации полученной информации. Прагматическая направленность, общий подход в преподавании вызывает коммуникативный отклик у студентов и повышает их мотивацию в изучении

языка и стремление реализовать свои межъязыковые и межкультурные компетенции.

Таким образом, методика работы над текстом в курсе РКИ включает в себя три основных этапа – предтекстовый, притекстовый и послетекстовый, каждый из которых характеризуется наличием целей и задач, комплексов языковых и речевых заданий, направленных на обеспечение свободного восприятия и понимания текста инофоном.

Список литературы

1. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного /сост. Л. В. Московкин, А. Н. Щукин. – М., 2012. – 552 с.

2. Шибко, Н. Л. Методика обучения русскому языку как иностранному: учеб.–метод. комплекс для студентов–иностранцев нефил. спец. / Н. Л. Шибко. – Минск : БГУ, 2011. – 165 с.

3. Акишина, А. А. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного / А. А. Акишина, О. Е. Каган. – 2-ое изд., испр. и доп. – М. : Рус. яз. Курсы, 2002. – 256 с.

4. Анисина, Ю. В. Лексические особенности профессионально ориентированных страноведческих текстов авиационной тематики / Ю. В. Анисина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 4 (295): Филология. Искусствоведение. – Вып. 75. – С. 9–12.

5. Белый, В. В. Читаем тексты по химии: учебно–методическое пособие / В. В. Белый, В. А. Стадник. – Минск : БГМУ, 2012. – 64 с.

6. Лысакова, И. П. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Г. М. Васильева [и др.]; под ред. И. П. Лысаковой. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 270 с.

7. Митрофанова, О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения / О. Д. Митрофанова. – М. : Русский язык, 1976. – 198 с.

УДК 81

О РОЛИ АНТРОПОНИМОВ В СТРАНОВЕДЕНИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ВОЕННОГО ПРОФИЛЯ

Бурханская Нина Николаевна
кандидат педагогических наук, доцент
Военная академия Республики Беларусь
Минск, Республика Беларусь

THE ROLE OF ANTHROPHONYMS IN COUNTRY STUDY DURING TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN LISTENERS OF MILITARY PROFILE

Burkhanskaya Nina

*PhD in Pedagogy, Associate Professor
Belarusian Military Academy
Minsk, Republic of Belarus*

Аннотация: Антропонимика (греч. ἄνθρωπος ‘человек’ и ὄνομα ‘имя’) – это наука (ветвь ономастики), которая изучает функции антропонимов в речи – номинацию, идентификацию, дифференциацию, смену наименований, географические названия, имена известных людей и великих ученых, военачальников, конструкторов, традиционные формы обращения, приветствия, знакомства. Проблема военных наименований тесно связана с исторической, политической и экономической ситуацией в стране в определенный период. В статье анализируются примеры военных наименований и приемы использования страноведческого материала.

Abstract: Anthroponymics is a science (branch of onomatology) that studies the functions of anthroponyms in speech – naming, identification, differentiation, change of names, geographical names, names of famous people and great scientists, military leaders, constructors, traditional forms of appeal, greetings, acquaintances. The problematics of military names is closely associated with the historical, political and economic situation in the country in a certain period. The following article analyzes examples of military unit naming and methods of country study material use.

Ключевые слова: антропонимика; ономастика; страноведение; номинация; вооружение; историзмы; архаизмы; приемы; коллаж; лингвострановедческий паспорт; метод проектов; межкультурная коммуникация.

Keywords: Anthroponymics; onomatology; country studies; naming; armament; historicism; archaism; approach; collage; multimedia; country specific profile; project method; intercultural communication.

Вопросам ознакомления иностранных слушателей военного профиля с лингвострановедческим материалом уделяется особое внимание. Аксиомой является необходимость усвоения иностранного языка в тесной связи с культурой народа – носителя данного языка. Очевидно, что использование страноведческой информации в учеб-

ном процессе, профессиональной сфере обеспечивает повышение познавательной активности слушателей, расширение их коммуникативного поля, благоприятствует созданию положительной мотивации, дает стимул к самостоятельной работе над языком, способствует решению не только учебных, но и воспитательных задач.

Современные учебники по РКИ насыщены страноведческой информацией и, прежде всего, антропонимами. В текстах вводятся русскоязычные реалии, географические названия, имена известных людей и великих ученых, конструкторов, военачальников, наименования великих военных сражений, традиционные формы обращения, приветствия и знакомства. Проблема номинации связана с исторической, политической и экономической ситуацией в стране в определенный период. Тексты, рассказывающие об истории страны изучаемого языка, о национальных традициях и праздниках, военной истории, современном вооружении, расширяют кругозор обучаемых и одновременно служат средством обучения языку. Антропонимы широко применяются при номинациях военной техники – современные истребители СУ (конструктора Павла Сухого, уроженца Беларуси), МиГ (Микояна и Григорьева), боевые вертолеты Ка-52 «Аллигатор» (конструктора Камова). Слушатели знакомятся с этимологией военных наименований, историзмами и архаизмами в русском языке. Например, обобщенное название рядовых воинов, ополченцев из народа – *вой*, *вои*. От этих историзмов произошли слова – *война*, *военный*, *войска*. Самым мощным ракетным комплексом в мире считается баллистическая ракета «*Воевода*», весом более 200 тонн. «*Булава*» – ракетный комплекс морских стратегических сил. «*Сармат*» – стратегический ракетный комплекс пятого поколения, не имеющий ограничений в направлении боевого применения. Слушатели в тексте знакомятся с историческим наименованием «сарматы» – племенем, жившим в VI в. до н.э. Сарматы были прекрасными воинами и познакомили со своей культурой, близкой к скифам, всю Европу. Боевой лазер «*Пересвет*», названный по имени воина, былинного героя, вышедшего на поединок против монголо–татар в 1242 году (вниманию слушателей представляется картина художника Верещагина «Поединок Пересвета с Челубеем» в электронной версии). Боевая экипировка (экзоскелет) военнослужащего ВС РФ «*Ратник*». Через интернет–ресурсы обучаемые знакомятся с историзмами *рать*, *ратник*, *дружина*, с наименованиями доспехов и оружия славянских воинов – *шлем*, *щит*, *меч* – общеславянскими словами. На презентационном слайде показано, что в др.–русском *щить*, белорусском *щит*, украинском *щит*, болгарском *щыт*, чешском, словенском *шчит*, в польском *шчыта*. Отсюда общеславянский глагол *защищать* и существительное *защита*.

Кинжал – гиперзвуковой авиационный ракетный комплекс. Ракета может лететь, превышая скорость звука в 10 раз. Почему такое наименование?

Кинжал – колющее оружие, холодное, обоюдоострое оружие с коротким клинком. Является важной деталью национального мужского костюма народов Кавказа.

Кроме общеславянских антропонимов, изучаются и греко-латинские наименования военной техники. Танк *«Армата»* – от латинского слова *arm* – оружие, вооружение. Иностранцам слушателям становится понятным то, почему мы говорим «армия» и «вооруженные силы». *«Антей»* – зенитно-ракетный комплекс С-300. Антей – имя героя греческой мифологии. *«Альфа»* – первая буква греческого алфавита, а также имя спецподразделения КГБ Республики Беларусь и ФСБ РФ. *«Авангард»* – гиперзвуковое оружие (с лат. «avante» – вперед, передовой отряд). *«Триумф»* С-400 – зенитный ракетный комплекс (в переводе с лат. «блестящий успех», «торжество»). В Древнем Риме торжественная встреча полководца-победителя. В центре города строили Триумфальную арку. Такие есть в Москве, Санкт-Петербурге, Париже, Риме, Берлине, Барселоне, Курске. В серии мультимедийных слайдов слушатели знакомятся и с ракетным комплексом и его характеристиками, и с видами триумфальных арок.

Большое разнообразие медиа- и интернет-ресурсов позволяет слушателям на практике применить полученные знания и получать сразу же результат своей работы.

Одной из наиболее эффективных форм, позволяющих ознакомить слушателей с лингвострановедческой информацией, является прием коллажирования. Он заключается в создании наглядных смысловых цепочек с четкой структурой, для того чтобы последовательно раскрыть ключевое понятие осваиваемой темы. Коллаж – это универсальное средство методико-педагогического образовательного воздействия на обучаемых. Коллаж составляется следующим образом: к листу бумаги, магнитной доске (можно использовать мультимедийные слайды) прикрепляются фотографии, рисунки, схемы, на которых по-русски написаны слова-понятия. В начале занятия слушатели смотрят на фото, рисунки, слайды, а преподаватель рассказывает о предмете (рассказ составляется на основе текста «История вооружений»). Затем слушатели повторяют, переводят названия на свой язык, отвечают на вопросы. Предварительно освоив незнакомые слова текста, слушают текст, связанный с понятием. Когда весь коллаж (слайды презентации) отработаны таким способом, слушатели составляют рассказ, показывая соответствующие фото, схемы, рисунки на коллаже. Слушатели сами составляют коллаж, затем рассказывают о понятии без использования коллажа [1, с. 36].

Заслуживает интереса исследование о паспортизации ключевых слов, относящееся к актуальным проблемам лингвострановедения. Под лингвострановедческим паспортом ключевого слова понимается комплексное синхронное описание в методических целях информации о предмете или явлении, обозначаемом словом или совокупностью языковых данных, с помощью которых реализуются внеязыковые явления [3, с. 160]. Лингвострановедческий паспорт, представляя страноведческую информацию, отражает парадигматические связи слова, а также наличие в паспорте таких разделов, как единица лингвистической информации, тематическая лексика, синтаксическая сочетаемость.

Методика работы заключается в следующем: слушатели выписывают в первую колонку лексику по теме, во вторую помещают единицы информации, звездочками отмечая лингвострановедческие реалии, в третью колонку вносят словосочетания, встречающиеся в предложении, абзаце. Таким образом, данный вид работы будет оказывать влияние на формирование познавательной активности обучаемых в процессе речевой деятельности, но и способствовать развитию их лингвистических, исследовательских навыков на русском языке как иностранном. Перед составлением паспорта ключевого словосочетания можно предложить слушателям ответить на вопросы по тексту или составить вопросы, заполняющие информационный пробел обучаемых. При контроле усвоения страноведческой информации можно сформулировать задания: дайте объяснение словам, используя текст; скажите, что нового вы узнали и т.д.

В ходе подготовки к таким занятиям повторяется страноведческий материал предыдущих лет обучения, привлекаются источники, содержащие информацию о стране изучаемого языка, осуществляются межпредметные связи (из курса истории, литературы, мирового художественного искусства, военного искусства).

Распространенным методом ознакомления со страноведческой информацией является метод проектов. Проект – самостоятельно планируемая и реализуемая работа, которая придает процессу обучения личностно–ориентируемый и деятельностный характер. Она создает условия, в которых процесс обучения русскому языку как иностранному по своим основным характеристикам приближается к процессу естественного овладения языком в аутентичном языковом контексте [2, с. 360]. Перед обучаемыми ставится конкретная цель, направленная на достижение не «языкового», а практического результата.

Работа над проектом осуществляется в следующей последовательности: а) планирование (номинация); б) подготовка и исполнение; в) обсуждение и оценка. Круг тем проектов может быть широким и разнообразным: «Образование», «История вооружений», «Наимено-

вания военной техники», «Информационная война» и др. Значительные дополнительные возможности возникают при использовании информационных ресурсов в процессе проектной методики. Это, пожалуй, наиболее эффективная возможность формирования социокультурной компетенции на основе диалога культур.

Проектная деятельность наиболее эффективна, если ее связать с программным материалом. Очень интересны межпредметные проекты, также организуемые вокруг определенной проблемы. Это могут быть международные проекты по экологии, истории, военным конфликтам. Обучаемые знакомятся с национальными и культурными особенностями стран–партнеров, многое узнают друг о друге. Решение проблемы преподнесения страноведческой информации не сводится к использованию в учебном процессе одного–двух новых приемов. Главное – установка соответствия между содержательной и процессуальной стороной учебного занятия.

Страноведческий аспект обучения сможет дать и достичь того результата, которого требует наше общество на данной ступени развития, то есть личности, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации и готовой самостоятельно совершенствовать свою иноязычную речевую деятельность.

Список литературы

1. Бобкова, Л. В. Страноведение как форма привития интереса к изучению иностранного языка / Л. В. Бобкова // Иностранные языки в школе. – 2004. – №5. – С. 32–39.

2. Верещагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М., 1973. – 680 с.

3. Тер–Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С. Г. Тер–Минасова. – М. : Слово, 2000. – 624 с.

УДК 811.161.1

ПРИМЕНЕНИЕ ЭВРИСТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Дорогокупец–Новицкая Оксана Михайловна
кандидат филологических наук
Белорусский государственный университет
Минск, Республика Беларусь

APPLICATION OF HEURISTIC METHODS FOR LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Darahakupets–Navitskaya Aksana

PhD in Philology

Belarusian State University

Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: Данная статья раскрывает особенности применения эвристических методов при обучении русскому языку как иностранному. Рассмотрены примеры использования различных эвристических методов в работе с иностранными студентами на занятиях по лингвострановедению, представлены варианты заданий.

Abstract: This article discloses peculiarities of application of heuristics in teaching Russian as a foreign language. We consider examples of using various heuristic techniques when working with foreign students in culture-oriented linguistics classes and present variants of tasks.

Ключевые слова: эвристические методы; русский язык как иностранный; активное обучение; поисковая ситуация; новый образовательный продукт; мышление; креативность.

Keywords: heuristics; Russian as a foreign language; active learning; search situation; novel educational product; thought, creativity.

Эффективность обучения иностранному языку, в том числе и русскому языку как иностранному, в немалой степени зависит от выбранных преподавателем методов обучения. В последнее время традиционные методы, предполагающие главным образом получение уже готового знания, «механическое» заучивание студентом информации по теме занятия, все чаще отходят на второй план. Современная система образования в связи с развитием информатизации общества требует активного внедрения новых наиболее продуктивных методик в организацию учебной деятельности, которые будут способствовать в первую очередь развитию креативного мышления студентов.

Эвристические методы обучения (*эвристика* в переводе с греческого языка означает ‘обнаруживаю, отыскиваю, открываю’) как раз и направлены на то, чтобы максимально активизировать мыслительную деятельность учащегося, его способность к самостоятельной продуктивной деятельности, когда к новым знаниям он подходит через открытие, поиск. Эвристический метод – это метод так называемого активного обучения.

Член–корреспондент РАО Хуторской А. В. определяет эвристическое обучение, как педагогическую технологию, ориентирующую на создание учащимися новых образовательных продуктов в изучаемых предметах. К ним относятся как «материализованные продукты деятельности ученика в виде идей, суждений, текстов, исследований, проектов и т.п., так и изменения личностных качеств ученика, развивающихся в учебном процессе» [6].

Исходя из вышесказанного, главную суть эвристического обучения можно определить следующим образом: а) отказ от готовых знаний (студенты первоначально изучают реальные, а не идеальные объекты познания); б) самостоятельный поиск информации (в результате изучения реальных объектов студенты получают самостоятельные знания о них); в) создание новых образовательных продуктов. Образовательный продукт – это полученные в результате самостоятельных поисков студента идея, образ, аргумент и т.д.

Использование эвристических методов особенно актуально при обучении иностранным языкам, в том числе и русскому языку как иностранному, поскольку процесс овладения другим языком предполагает от студента максимальной активности и творческого поиска. С целью совершенствования речевых умений и языковых навыков на таких занятиях преподаватель с помощью специально подобранных вопросов (создается таким образом эвристическая ситуация, или ее еще можно определить как поисковая, проблемная ситуация) подводит студентов к самостоятельному открытию нового (созданию образовательного продукта). В результате проделанной работы студенты, используя ранее приобретенный речевой опыт, самостоятельно формулируют грамматические определения, правила и т.д. [1].

Эвристические методы обучения позволяют преподавателю предоставить обучающимся больше самостоятельности, студент–иностранец выбирает свой путь при изучении заданных тем, вследствие чего он постоянно открывает для себя что–то новое.

Данного мнения придерживается и Король А. Д., который считает, что открывать новое студенту–иностранцу помогает сама структура эвристического диалога, состоящая из трех вопросов: Что? Как? Почему? В своих работах Король А. Д., следуя методологии дидактической эвристики, подробно описывает этапы деятельности студентов, определяющие каждый из вопросов. Так, например, модельная группа вопросов «Что» предполагает, что студент не получает готовую информацию от преподавателя, а в начале с помощью открытых заданий и учебных модулей «самостоятельно познает исследуемую область реальности и описывает свойства объекта» [3, с. 44]; работая с блоком модельной группы вопросов «Как» студент «сравнивает свой собственный образовательный продукт с уже существующим эталоном в

этой области и находит связи между выделенными свойствами» [3, с. 44]; работа с модельной группой вопросов «Почему?» предполагает, что в результате творческой переработки своего собственного образовательного продукта, сравнения его с эталоном в данной образовательной области, студент получает «обобщенный образовательный продукт» [3, с. 44]. Каждая модельная группа вопросов имеет определенные задания. Мы согласны также с Королем А. Д., что при изучении русского языка как иностранного, «образовательным продуктом чаще всего выступает именно текст» [3, с. 44], поэтому на занятиях большое внимание уделяется тексту.

Таким образом, главная характерная особенность эвристических методов – это применение на уроке заданий открытого типа, т.е. когда отсутствует однозначный и правильный ответ. В результате выполнения такого задания студент получает свой образовательный продукт, например, текстовое произведение и т.д. В качестве заданий студентам можно предложить самостоятельно дать определение изучаемому понятию, объекту и т.д., отыскать существующую закономерность в языковых явлениях, сочинить рассказ, загадку, пословицу, поговорку и т.д.

Эвристические методы могут быть использованы на любом этапе учебного процесса наряду с традиционными методами и формами обучения русскому языку как иностранному. К эвристическим формам занятий Хуторской А. В. относит эвристические уроки, эвристические олимпиады, погружения, деловые игры, очные и дистанционные проекты, «круглый стол», интерактивные формы обучения и т.д. [5].

Рассмотрим в качестве примера возможные варианты применения эвристических методов, например, на занятиях по лингвострановедению при изучении русского языка как иностранного. Использование страноведческого материала, на наш взгляд, дает преподавателю большие возможности в создании эвристической ситуации на занятии, что будет в наибольшей степени способствовать активизации самостоятельной деятельности студента, стимулированию его творческой активности.

На таких занятиях можно использовать, например, метод эвристических вопросов, метод эмпатии (или вживания), метод придумывания, метод «Если бы ...», метод «Мозговой штурм» и др. Преподаватель создает на уроке ситуацию активизирующего незнания, когда студенты в поиске ответов на вопросы, выдвигают свои идеи, гипотезы, создают свой текст.

Метод эвристических вопросов, который известен также как метод «ключевых вопросов» (кто? что? зачем? как? когда?) можно применять, например, чтобы собрать дополнительную информацию в

условиях проблемной ситуации, либо упорядочить уже имеющуюся информацию (например, при изучении тем об архитектурных достопримечательностях, о выдающихся людях Беларуси, об известных исторических событиях и т.д.).

При использовании метода эмпатии (личной аналогии) или метода «вживания» студенту предлагается мысленно поставить себя в положение другого. Студент отождествляет себя с объектом и предметом творческой деятельности, т.е. «вживается» в образ описываемого объекта (в соответствии с темой занятия), приписывает ему личные чувства, эмоции и т.д., высказывает свою точку зрения, свое виденье предлагаемой проблемы. Данный метод можно использовать, например, при изучении темы о выдающихся белорусах (студентам предлагается «вжиться» в образ знаменитого белоруса, подумать, какие бы вопросы хотела ему задать современная молодежь и что бы он ответил на эти вопросы исходя из существующих реалий). В рамках данного метода можно использовать задание–интервью и задание–диалог.

Метод «Если бы ...» заключается в том, что преподаватель задает определенные условия, а студенты должны представить и описать ситуацию, которая бы произошла в данных условиях. Данный метод развивает креативное и логическое мышление обучающихся. Например, можно предложить студентам поразмышлять над следующей ситуацией: Если бы во время войны Минск не был почти полностью разрушен и сохранился бы в своем историческом виде. Каким был бы сейчас Минск? Какие в городе были бы здания, улицы и т.д.

На занятиях по изучению русского языка как иностранного широко применяется метод придумывания, т.е. когда студентами создается новый, не известный ранее продукт в результате определенных умственных действий. Например, преподаватель может предложить студентам составить для туристического агентства текст «Добро пожаловать в Минск!»; составить рассказ по картинкам или фотографиям; придумать свою загадку, пословицу и т.д.

Метод «Мозговой штурм» требует от студента максимальной активизации ранее полученных знаний. Студенты называют все, что они знают и думают по озвученной теме, проблеме. Данный метод может использоваться как при изучении нового материала, так и на итоговых занятиях при изучении наиболее важных тем. Преподаватель предлагает студентам заранее ознакомиться с определенной лексикой, ответить на вспомогательные вопросы.

Для пополнения словарного запаса студентов можно применять метод запрещенных слов, суть которого состоит в том, что студенты дают определения предметам или явлениям без использования распространенных слов и словосочетаний.

На занятиях по лингвострановедению эвристические методы (как один, так и одновременно несколько) могут быть использованы при работе с географическими картами, газетами, видеоматериалом, фотографиями известных архитектурных достопримечательностей, знакомстве с устным народным творчеством (с легендами, песнями, стихами, загадками и т.д.). Наиболее часто применяемые приемы – самостоятельный поиск информации, анализ, блоковое изучение материала, свободный выбор темы и т.д.

Приведем примеры некоторых заданий.

Задание 1. «У карты Беларуси». Вы – преподаватель географии. Сегодня на уроке вам нужно познакомить учеников с картой Беларуси и дать общую информацию о географическом положении страны. (Вопросы: Где находится Беларусь? С какими странами граничит? На какие области делится Беларусь? Как вы добирались из своей страны до Минска? Какие реки протекают в стране? и т.д.).

На занятии студенты, глядя на карту, самостоятельно составляют свой рассказ о географическом положении Беларуси, используя заранее подготовленную лексику (свой собственный «образовательный продукт»). Затем студентам предлагается прочитать уже готовый текст о стране и сравнить его с собственным рассказом.

Так же карта может быть использована при изучении темы «Минск – столица Беларуси».

Задание 2. «Мой любимый город Минск». Минск – прекрасный европейский город, привлекающий иностранных туристов своей архитектурой, природой и чистотой улиц. Вы давно живете в Минске и очень хорошо знаете этот город и его достопримечательности. К вам в гости приезжает ваш друг из Германии, он пробудет в Минске только 2 дня. Друг очень хочет познакомиться с белорусской столицей, он попросил вас показать ему город.

Составьте экскурсионный план по наиболее интересным местам Минска. Назовите не менее шести достопримечательностей, которые вы бы посоветовали посетить ему в первую очередь, аргументируйте свой выбор. Назовите не менее 3–х наиболее интересных факта о Минске.

Задание 3. Студентам предлагается описать или обсудить фотографии известных белорусских достопримечательностей (например, фотографии Мирского и Несвижского замков, внутреннего убранства залов замков и т.д.).

Задания подобного рода способствуют не только формированию коммуникативных навыков студентов, но и активизируют ранее изученный лексический и грамматический материал.

Таким образом, применение эвристических методов на уроках изучения русского языка как иностранного способствует созданию

проблемных ситуаций на уроке, помогает вовлечь студентов в активное обсуждение темы, способствует развитию творческой и познавательной активности студентов и приучает их к самостоятельной работе.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Король, А. Д. Русский язык как иностранный. Практикум по развитию речи: учеб. пособие / А. Д. Король, Е. В. Бэкман, С. Я. Кострица. – Минск : РИВШ, 2017. – 190 с.

3. Король, А. Д. Эвристический диалог как модель работы над текстом на занятиях по русскому языку как иностранному / А. Д. Король, Е. В. Бэкман // Вышэйшая школа. – 2015. – №3. – С. 43-45.

4. Филология. Журналистика. Эвристические (открытые) задания участников оргдеятельностного семинара «Методика обучения через открытие: как обучать всех по-разному, но одинаково». Практикум / под ред. А. Д. Короля. – Минск : БГУ, 2018. – 71 с.

5. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

6. Хуторской, А. В. Эвристическое обучение как технология творческой самореализации учащихся и предпосылка их жизненного успеха [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – Интернет-журнал «Эйдос». – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0829.htm>. – Дата доступа: 03.02.2019.

УДК 372.881.161.1

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Корженевич Юлия Вячеславовна
преподаватель*

*Полесский государственный университет
Пинск, Республика Беларусь*

DISTANCE LEARNING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*Korzhenevich Julia
Teacher*

Polesky State University, Pinsk, Republic of Belarus

Аннотация: Данная статья посвящена проблемам обучения русскому языку как иностранному в дистанционном режиме. Автор рассматривает основные преимущества дистанционного обучения и возможности его применения в обучении иностранных студентов. В статье также описывается разработанный автором дистанционный курс.

Abstract: This article is devoted to the problems of teaching Russian as a foreign language in the system of distance learning. The author considers the main advantages of distance learning and the possibilities of its use in teaching foreign students. The article also describes the distance course developed by the author.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; дистанционное обучение; информационные технологии; образовательные услуги; дистанционный курс; иностранные студенты.

Keywords: russian as a foreign language; distance learning; information technology; learning services; distance learning; foreign students.

В результате интенсивного развития информационных технологий, компьютерной техники, в последние десятилетия произошли глобальные изменения не только в научно–технической сфере, но и в системе образования. Благодаря оснащению образовательных учреждений мощной компьютерной базой и возможности доступа к глобальной сети в современном образовательном процессе появились и стали активно использоваться новые формы и технологии обучения. В связи с этим особую актуальность приобрело дистанционное обучение.

Сегодня дистанционное обучение является одним из наиболее динамично развивающихся направлений в образовании, которое, по словам В. М. Вымятина, «... представляет собой информационно–образовательную систему удаленного доступа, основанную на современных информационных технологиях» [4, с. 71].

Анализируя ситуацию, сложившуюся сегодня в системе образования, и соглашаясь с мнением В. М. Вымятина, можно неизбежно прийти к неутешительным выводам о том, что «... традиционные формы обучения больше не удовлетворяют возросшим потребностям в образовательных услугах, к их качеству, доступности, стоимости и процессу получения образования» [4, с. 11]. Поэтому вполне очевидно, что внедрение в образовательный процесс дистанционного обучения привело к значительным изменениям в преподавательской дея-

тельности, что, в свою очередь, заставило кардинально пересмотреть специфику работы преподавателей.

В результате использования новых педагогических технологий и методов дистанционное обучение обусловило возможность перехода на качественно иной уровень образования, сделав возможным обучение на расстоянии. Данный факт требует особого внимания, так как увеличение экспорта образовательных услуг является ключевым направлением работы как учреждений высшего образования по всей стране, так и каждого университета в частности.

Являясь одной из стратегических целей университетов нашей страны, привлечение иностранных студентов в то же время представляет собой сложную задачу, обусловленную высоким уровнем конкуренции на рынке образовательных услуг. Сталкиваясь с рядом проблем и трудностей в данном направлении, учреждения высшего образования вынуждены искать новые альтернативные пути решения поставленных перед ними задач. В данных условиях преподаватели активно внедряют в образовательный процесс дистанционные формы обучения, которые могут быть эффективно использованы при изучении любых учебных дисциплин, в том числе и русского языка как иностранного. Дистанционное обучение позволяет иностранным студентам получать образование в гибком режиме и изучать русский язык, находясь в своей стране и не отрываясь от основной деятельности.

Вопросами дистанционного обучения русскому языку как иностранному занимались многие ученые (Э. Г. Азимов, Т. И. Капитонова, А. Д. Гарцов, А. Н. Богомолов, О. А. Ускова и др.). Так, обзор отечественных и зарубежных информационных технологий и методик представлен в работе исследователей А. Н. Богомолова и О. А. Усковой «Дистанционное обучение русскому языку как иностранному». В своей работе авторы знакомят нас с технологиями создания ресурсов дистанционного обучения русскому языку как иностранному, с существующими видами учебно-методических и справочно-информационных ресурсов, характеризуют дистанционное обучение в России и за рубежом, а также описывают основные направления развития методики дистанционного обучения русскому языку как иностранному [3].

Особое внимание проблемам организации дистанционного обучения русскому языку как иностранному уделяется в работах известного методиста Э. Г. Азимова. Его книга «Методика организации дистанционного обучения русскому языку как иностранному» является своего рода методическим руководством по использованию дистанционных технологий в обучении данной дисциплине. В своем методическом пособии автор раскрывает особенности хранения и поиска

информации в Интернете, подробно рассматривает специфику дистанционного обучения в системе повышения квалификации, а также описывает дистанционные курсы по русскому языку [1].

Сравнивая дистанционное обучение с традиционной формой занятий в преподавании иностранных языков, нельзя не отметить определенные преимущества последней, к примеру, непосредственный контакт студента и преподавателя в процессе обучения. Однако, принимая во внимание ситуации, при которых иностранным студентам по ряду определенных причин не представляется возможности приехать в страну изучаемого языка, нужно сказать, что дистанционная форма получения образования может стать оптимальной альтернативой.

Основываясь на современных информационных технологиях, дистанционное обучение представляет широкие возможности для оперативной передачи различного рода информации на любые расстояния, организации совместных проектов, оперативной обратной связи, доступа к различным источникам информации, запроса информации по любому интересующему вопросу, осуществления контроля [4, с. 71].

Важной отличительной чертой дистанционного обучения является его гибкость, возможность варьировать темп усвоения учебного материала и организовывать работу учащихся в индивидуальном режиме, что особенно важно при дополнительном образовании или при работе со взрослой аудиторией.

Одним из примеров дистанционного обучения является дистанционный курс «Русский язык как иностранный», разработанный преподавателем кафедры лингвистики и бизнес-коммуникаций Полесского государственного университета. Данный курс размещен на образовательной платформе Moodle и может быть доступен слушателям в режиме e-learning после регистрации и соблюдения ряда формальностей. Курс предназначен для слушателей факультета дополнительного образования, которые только начинают изучать русский язык как иностранный.

Отличительной чертой данного курса является использование английского языка в качестве языка-посредника при работе с иностранными слушателями в дистанционном режиме. Являясь языком международного общения, английский язык во многом облегчает самостоятельное освоение учебного материала иностранными студентами, позволяя им более точно воспринимать инструкции к заданиям и лучше понимать представленный в курсе грамматический материал, который объясняется на английском языке. Более того, весь лексический материал по изучаемым темам, помимо иллюстраций и аудио файлов, также сопровождается переводом на английский язык.

Курс представлен двумя большими разделами: вводно-фонетическим и основным лексико-грамматическим. Основу структуры дистанционного курса составляют модули, каждый из которых включает в себя такие разделы, как «Lesson», «Grammar», «Vocabulary», «Listening», «Writing», «Communication». Кроме этого, в каждом уроке присутствует раздел под названием «Written Exercises», где учащиеся выполняют письменные упражнения и отправляют их на проверку преподавателю, который, в свою очередь, имеет возможность проверить и оценить выполненные задания, оставляя необходимые комментарии и пояснения.

Необходимо отметить, что дистанционный курс «Русский язык как иностранный» отличается высокой интерактивностью. Такие элементы системы Moodle, как «Рабочая тетрадь», «Форум», «Чат», «Упражнение», «Опрос», «Задание», а также возможность вести блог и обмениваться сообщениями, позволяют студентам и преподавателям постоянно быть на связи и работать в интерактивном режиме.

Оценка результатов учебной деятельности студентов осуществляется в форме тестирования, которое позволяет с минимальными затратами времени преподавателя объективно оценить знания большого количества студентов [2, с. 166]. Тестирование предусмотрено в конце каждого учебного модуля и становится доступным для слушателей при выполнении ими определенных условий (успешное выполнение заданий предыдущего модуля и предыдущего теста). И снова нельзя не отметить роль языка-посредника при формулировке заданий в тестах.

Ниже приведем примеры некоторых тестовых заданий, которые используются в дистанционном курсе «Русский язык как иностранный».

На начальном этапе обучения при составлении тестов можно использовать задания с пониженной сложностью, например, вопрос с множественным выбором ответов или с выбором «Верно» / «Неверно». Такие виды заданий представлены на рисунках 1 и 2.

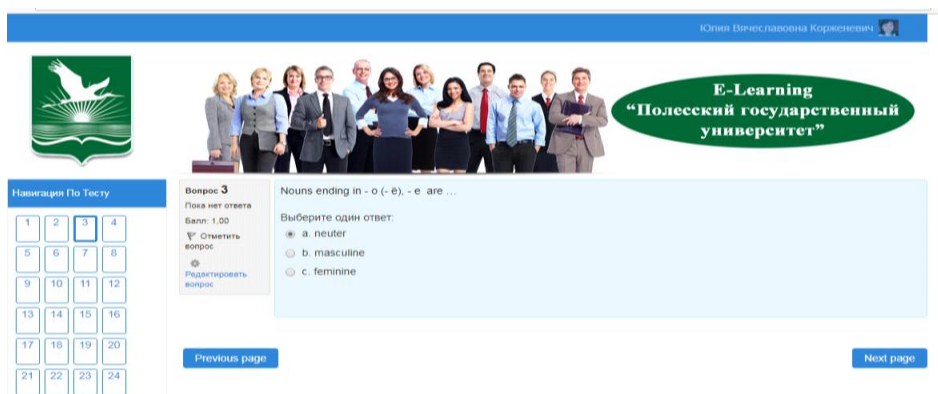


Рисунок 1 – Вопрос с множественным выбором ответов

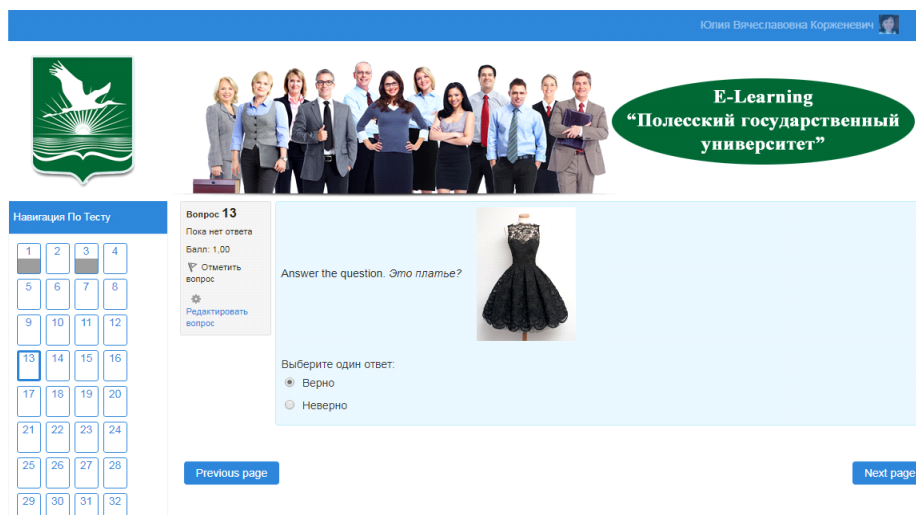


Рисунок 2 – Вопрос с выбором «Верно» / «Неверно»

Одним из преимуществ системы Moodle является то, что данная программа позволяет работать не только с текстовой информацией, но и с графической. Данную опцию можно также использовать при тестировании.

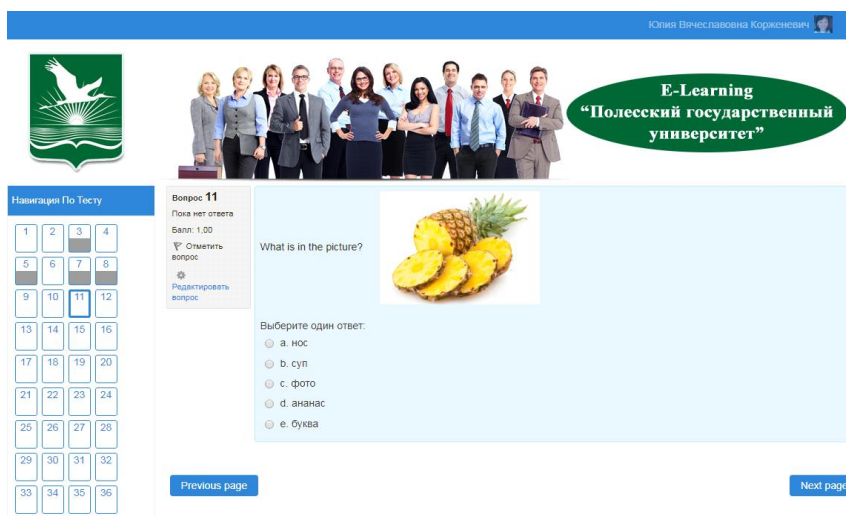


Рисунок 3 – Вопрос с множественным выбором ответов с использованием графической информации

По мере усложнения изучаемого материала, усложняются и задания. Так, изучив тему «Множественное число имен существительных», учащимся при прохождении тестирования необходимо самостоятельно дописать нужные окончания либо форму слова. Пример такого задания приведен на рисунке 4.

Рисунок 4 – Задание «Краткий ответ»

В заключение хотелось бы отметить, что мы полностью разделяем мнение исследователя А. М. Анисимова, о том, что дистанционное обучение и система Moodle, в частности, « ... предоставляют широкий спектр возможностей для полноценной поддержки процесса обучения в дистанционной среде», начиная от способов представления учебного материала и заканчивая вариантами проверки знаний и контроля успеваемости [2, с. 4].

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Методика организации дистанционного обучения русскому языку как иностранному / Э. Г. Азимов. – Москва : Русский язык. Курсы, 2006. – 148 с.
2. Анисимов, А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle: учебное пособие. – Харьков : ХНАГХ, 2009. – 292 с.
3. Богомолов, А. Н. Дистанционное обучение русскому языку как иностранному: обзор отечественных и зарубежных технологий и методик / А. Н. Богомолов, О. А. Ускова. – М., 2004. – 72 с.
4. Вымятин, В. М. Дистанционное обучение истории: проблемы и перспективы / В. М. Вымятин, В. П. Демкин, Г. В. Можаяева // Опыт компьютеризации исторического образования в странах СНГ: сб. ст. / Под ред. В.Н. Сидорцова, Е.Н. Балыкиной. – Мн. : БГУ, 1999. – С. 71–81.
5. Моор, П. К. Виртуальное взаимодействие в современном образовательном пространстве / П. К. Моор, С. М. Моор // Электронное образование: перспективы использования SMART–технологий: материалы III Международной научно–практической видеоконференции (г. Тюмень, 26 ноября 2015 г.) / Под ред. С. М. Моор. – Тюмень : ТюмГНГУ, 2016. – С. 10–15.

6. Московкин, Л. В. Русский язык как иностранный и актуальные проблемы его преподавания / Л. В. Московкин // Foreign Language Teaching. – 2012. – № 4 (39). – С. 353–372.

УДК 811.161.1

ОСОБЕННОСТИ ЧТЕНИЯ ЛЕКЦИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТАМ–ИНОСТРАНЦАМ

Лапуцкая Ирина Иосифовна
старший преподаватель

Белорусский государственный экономический университет
Минск, Республика Беларусь

FEATURES OF READING A LECTURE IN THE RUSSIAN LANGUAGE FOR FOREIGN STUDENTS

Laputskaya Irina
Senior Teacher

Belarus State Economic University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье представлен один из способов чтения лекции на русском языке иностранцам – презентационная лекция–беседа с частичной опорой. Указаны причины трудностей, возникающих у иностранных студентов при аудировании лекции в ее традиционном понимании как монолога преподавателя. Указаны положительные характеристики предложенного автором вида работы: системность подачи теоретической информации, максимальный учет коммуникативных и личностных аспектов адаптации иностранцев, активное участие студентов в ходе лекции. Охарактеризованы особенности организации лекции–беседы, приведены фрагменты занятия.

Abstract: The article presents one of the ways of giving lectures in Russian to foreigners – a presentation lecture–conversation with partial support. The reasons for the difficulties encountered by foreign students when listening to a lecture in its traditional sense as a teacher's monologue are indicated. The positive characteristics of the type of work proposed by the author are indicated: systematic presentation of theoretical information, maximum consideration of the communicative and personal aspects of the adaptation of foreigners, and the active participation of students during the

lecture. The features of the organization of the lecture–conversation are characterized, the fragments of the lesson are given.

Ключевые слова: презентационная лекция; лекция–беседа; опорный лист; конспект; русский язык как иностранный (РКИ); студенты–иностранцы.

Keywords: presentation lecture; lecture–conversation; reference sheet; synopsis; Russian as a foreign language (RCT); foreign students.

В настоящее время ученые много спорят о том, какое место сегодня должна занимать лекция в учебном процессе. И если одни доказывают неизменность ее классического варианта и обязательное присутствие в структуре вузовской работы, то другие допускают возможность полного отказа.

Нужно признать, что с учетом изменений, произошедших в последние десятилетия, сейчас, в информационную / цифровую эпоху, необходимо переосмысление лекции как одной из форм учебного занятия [1, с. 64]. Для современного поколения «живой» контакт «лектор – слушатель» уже недостаточный аргумент для активного участия в классической лекции. Для этой аудитории понятие пространства исчезает, так как «живой контакт образует единый и естественный континуум с виртуальной и дополненной реальностями» [1, с. 68]. Для удержания внимания студентов появляются новые формы обучения – активные и интерактивные. Среди них лекция–визуализация, лекция–беседа, лекция–дискуссия, «лекция вдвоем», лекция с запланированными ошибками. По мнению ученых, «лекция в целом не теряет своего значения, но нужно изменить подходы к ее использованию» [2, с. 142].

Большинство дисциплин учебного плана учреждения высшего образования предполагает чтение лекций в аудитории, где присутствуют одновременно и носители русского языка, и иностранные граждане. Ни одна из приведенных выше активных форм лекций не может быть принята в данном случае. Для того чтобы занятие было эффективным, лектор должен учитывать разный уровень владения языком и корректировать свою подготовку.

Как правило, студенты–иностранцы, обучающиеся на первой ступени высшего образования, изучив русский язык (РКИ) лишь на подготовительном отделении, не имеют достаточной коммуникативной компетенции для прослушивания лекций на иностранном языке в их классическом варианте. Нужно признать, что для них лекция в ее классическом понимании оказывается мало продуктивной. Студенты пассивно участвуют в ней, т.к. практически не воспринимают матери-

ал. Этому есть объективные причины: быстрый темп изложения материала, множество специальных терминов, длинный монолог преподавателя, крупноблочная подача материала, отсутствие диалога и др. [3, с. 408]. Опросы показывают, что из-за недостаточно высокого уровня владения русским языком содержание лекции понимают «лишь 9% обучающихся, 91% испытывает на лекции психологический дискомфорт» [3, с. 408].

Поэтому вряд ли будут выполняться все основные дидактические функции вузовской лекции: информативная, методологическая, ориентирующая, стимулирующая и развивающая [4, с. 55].

Для аудитории, включающей не носителей языка, необходимо искать новые формы организации лекции. Так, преподаватель может предусмотреть возможные трудности иностранцев и заранее предложить им соответствующий раздаточный материал: глоссарий по теме, тезисный план, сложные цитаты, вопросы к лекции, частичные опоры, схемы, таблицы и др. [5, с. 106–107].

Преподаватель находится в более выгодной ситуации, если все слушатели – иностранцы. В таком случае может быть проведена презентационная лекция с частичной опорой, построенная в форме беседы. Само название учебного занятия предполагает наличие цифровых средств информации, которые «могут способствовать более активному проблемному обучению, что стимулирует более широкое вовлечение студентов» [1, с. 65]. Такую лекцию без заранее подготовленной компьютерной презентации провести невозможно. «Преимущества использования электронной формы представления теоретического лекционного материала – компактность, потенциальная интерактивность, широкие возможности для визуализации большинства понятий учебной дисциплины» [4, с. 56].

В занятие включаются элементы разных форм учебной работы:

1) лекция (ведущее лицо занятия – преподаватель; он отбирает материал, руководит процессом, корректирует происходящее в аудитории);

2) беседа (для того чтобы повысить интерес студентов к излагаемому материалу, лектор периодически провоцирует диалог, тем самым заставляя студентов–иностранцев продуцировать самостоятельное высказывание);

3) семинар (фрагменты лекции могут подготовить студенты и выступить перед однокурсниками; таким образом у иностранцев можно повысить самооценку, уверенность в себе и, соответственно, мотивацию к учебе);

4) практическое занятие (через всю лекцию проходит необходимый комментарий, в котором особенно нуждаются студенты–иностранцы).

Такое сочетание позволяет активизировать внимание студентов, сделать их не пассивными слушателями, а активными участниками лекции.

Материал лекции представлен в трех формах:

- 1) речь преподавателя (диалог преподавателя и студентов);
- 2) слайд презентации (вынесен основной материал; возможно включение иллюстраций, таблиц, схем; ключевые слова выделены цветом);
- 3) конспект студента (составлен на основе услышанного, увиденного и прокомментированного; именно преподаватель ориентирует студентов, что законспектировать, и делает для этого необходимую паузу в чтении лекции).

Для примера приведем фрагмент такой работы на лекции по теме «Речевой этикет в деловом общении».

Студенту предлагается опорный лист лекции, в который уже внесены ключевые моменты темы (аналог развернутого плана). По ходу лекции после комментария преподавателя слушатель заполняет опору. Именно этот материал он должен понять и усвоить.

Фрагмент опорного листа лекции:

1	Почему важно соблюдение правил этикета?	– – –
2	Как складывались современные этикетные нормы?	из Древнего Рима – из Скандинавии – из Кавказа –
3	Какие правила этикета мы соблюдаем автоматически?	
4	Какое значение имела форма приветствия <i>здравствуйте</i> ?	
5	Какими могут быть этикетные формулы?	
6	На какие группы делятся приветствия?	
7	Как выглядит формула приветствия?	
8	В чём национальная особенность русских приветствий?	

На первом слайде презентации к лекции студенты видят вопрос: «Почему важно соблюдение правил этикета?» Преподаватель предлагает студентам самостоятельно ответить на него и вместе прийти к правильному выводу. Выслушивая высказывания, лектор комментирует их и таким образом подводит студентов к нужным тезисам. После обсуждения на слайде появляется запись:

1. Почему важно соблюдение правил этикета?

- позволяет нам **избежать** ненужных **трудностей**,
- дает возможность **решить конфликтную ситуацию**,
- говорящий может **уверенно держаться** в любом обществе или компании



Пункту 2 опорного листа соответствует монолог преподавателя: *«Современные этикетные нормы складывались не одно столетие и вобрали в себя лучшие обычаи и традиции практически всех народов. Так, из Древнего Рима к нам пришел обычай гостеприимства и хлебосольства; из Скандинавии – правило предоставлять самые почетные места за столом наиболее уважаемым гостям, из Кавказа – традиция уважительного отношения к старшим по возрасту и к женщинам».*

На слайде постепенно появляется соответствующая монологу информация, поэтапно поясняемая и комментируемая лектором (для этого на слайд вынесены фото, иллюстрирующие некоторые понятия – «визуальная информация всегда имеет приоритет перед вербальной» [4, с. 58]).

2. Как складывались современные этикетные нормы?

- из Древнего Рима – **обычай гостеприимства и хлебосольства**
- из Скандинавии – **правило предоставлять самые почетные места** за столом наиболее уважаемым гостям
- из Кавказа – традиция **уважительного отношения к старшим** по возрасту и к женщинам



На каждом слайде цветом выделены ключевые выражения (в данной статье вместо цвета используется полужирный шрифт). Имен-

но их студенты и вносят в опорный лист. По сведениям физиологов, самые высокие показатели воспроизведения содержания давно услышанной лекции именно у тех, кто записывал только ключевые слова [4, с. 59].

В связи с тем что при проведении презентационной лекции со-держится серьезное противоречие в несоответствии скорости устной речи и скорости конспектирования (скорость изложения материала лектором превышает скорость конспектирования в 10–16 раз; у иностранцев, соответственно, еще больше) [4, с. 60], преподаватель должен делать паузы, давая тем самым студентам возможность записать необходимое.

Так, конспект пунктов 1–2 в опорном листе может выглядеть следующим образом:

1	Почему важно соблюдение правил этикета?	– избежать трудностей, – решить конфликтную ситуацию, – уверенно держаться
2	Как складывались современные этикетные нормы?	из Древнего Рима – обычай гостеприимства и хлебосольства, из Скандинавии – правило предоставлять почетные места гостям, из Кавказа – уважительное отношение к старшим

По созданному в течение лекции опорному конспекту студенты могут самостоятельно повторить и закрепить изученное, воспроизвести услышанное.

Мотивация активного участия в лекции повышается, если студент знает, что после изученной темы будет проведен промежуточный контроль. Так, в начале следующей лекции может быть предложена проверочная работа (рассчитана на 10–15 минут). Она покажет, как студент усвоил материал. В проверочную работу включаются основные вопросы темы, которые имеют важное практическое значение. Формулировка вопроса не всегда совпадает с той, которая была внесена в опорный лист. Так, вопрос, соответствующий пункту 2 приведенного выше опорного листа может быть сформулирован следующим образом: *Какие этикетные нормы пришли к нам из древности?*

Предложенная форма работы на лекционном занятии имеет серьезные преимущества:

1) преподаватель может выбрать оптимальный для аудитории темп речи («Нормальный темп русской речи 100–120 слов в минуту. Отклонения свыше 25% от среднего темпа приводят к утрате внима-

ния студентов. Фраза, насчитывающая свыше 30 слов, на слух не воспринимается» [4, с. 58]);

2) большой объем информации ограничен конкретным отобранным материалом; студент не потеряется в информационном пространстве;

3) определена структура материала; студенты постепенно видят ключевые моменты темы, главные вопросы, на которые получают ответ;

4) в текстовом материале уже расставлены акценты;

5) у преподавателя и студентов есть возможность по ходу лекции уточнять, конкретизировать то, что не поняли.

Поскольку предложенную форму работы нельзя считать лекцией в ее классическом варианте, целесообразно планировать учебный курс так, чтобы лекционный материал не дублировался на практических занятиях. Так, в рамках дисциплины «Межкультурная коммуникация в деловом общении» на лекции могут быть вынесены темы «Особенности русской деловой культуры», «Отличие западной и восточной деловой культуры», «Структура и формы деловой коммуникации», «Деловой этикет», «Речевой этикет» и др. На практических занятиях целесообразно отрабатывать прикладные темы («Местоимения «ты» / «вы» / «Вы» в русском речевом этикете», «Телефонный этикет», «Этикет визиток в деловом общении», «Формы отказа в русском речевом этикете», «Формулы приветствия в русском речевом этикете» и др.).

Предложенная форма работы позволяет сделать лекционное занятие эффективным и результативным, исключив транслирование материала в одностороннем порядке.

Список литературы

1. Лехциер, В. Л. О судьбе лекции в цифровую эпоху: теоретический обзор, эмпирический анализ / В. Л. Лехциер // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Философия. Филология. – 2016. – № 2 (20). – С. 62–77.

2. Кругликов, В. Н. Лекция в эпоху информационного общества и ее перспективы в будущем / В. Н. Кругликов // Научно–технические ведомости Санкт–Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. – 2017. – № 1. – С. 142–151.

3. Аркадьева, Т. Г. Лекция–беседа в методическом инструментарии преподавателя русского языка как иностранного / Т. Г. Аркадьева, М. И. Васильева, С. С. Владимирова [и др.] // Научный диалог. – 2017. – № 12. – С. 406–418.

4. Богомолова, Е. П. Презентационные лекции по дисциплинам естественно–научного цикла: практика и теория / Е. П. Богомолова // Открытое образование. – 2014. – № 4. – С. 55–63.

5. Скриба, Н. Н. Обучение русскому языку в системе подготовки иностранных специалистов: специфика, проблемы, пути их решения / Н. Н. Скриба, И. И. Федотова, И. И. Лапуцкая. – Вестник БГЭУ. – 2018. – №2. – С. 98–109.

УДК 81

БИОГРАФИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ПОЛИЯЗЫЧНОМ МИРЕ

*Проконина Жанна Васильевна
старший преподаватель
Белорусский государственный университет
Минск, Республика Беларусь*

BIOGRAPHIC TEXTS AS A MEANS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN A POLYLANGUAGE WORLD

*Prakonina Zhanna
Senior Teacher
Belarusian State University
Minsk, Republic of Belarus*

Аннотация: В статье исследуются особенности биографического текста как средства обучения будущих гуманитариев русскому языку как иностранному в профессиональной сфере общения.

Abstract: In the article the peculiarities of the biographical text are studied as a means of teaching the Russian language as a foreign language to the future humanities in the professional sphere of communication.

Ключевые слова: биографический текст; профессионально–ориентированное обучение; смысловое пространство текста; культурологические умения.

Keywords: biographical text; professionally–oriented learning; the semantic space of the text; culturological skills.

Биографические тексты занимают важное место в системе обучения иностранных студентов гуманитарных специальностей. В настоящее время актуален комплексный подход к пониманию биографического текста, предполагающий рассмотрение текста–биографии не только как учебного текста, но и как средства постижения новой иноязычной культуры (русской, белорусской, мировой). Изучение биографического текста закладывает фундамент для осуществления работы над художественным текстом и позволяет моделировать у обучаемых фоновые знания, составляющие первый уровень модели национального восприятия произведения художественной литературы, предложенной Н. В. Кулибиной [8, с. 122].

Формируя коммуникативную компетенцию у будущих гуманитариев, представителей других культур, мы подразумеваем формирование культуроведческих умений [11, с. 8], позволяющих учащимся на основании прочитанного текста определять вклад писателя или просветителя в мировую и национальную культуру, учиться определять индивидуальность стиля, обращать внимание на культуроведческое содержание текста и уважать чужую культуру.

В результате отсутствия культуроведческих умений при чтении происходит понимание биографического текста только на уровне значений. Что это значит? Читающий может вычленить основные смысловые вехи текста, установить их соотнесенность между собой, передать лишь основное содержание текста, т. е. ответить на вопросы «кто?», «где?», «когда?», «что?» [9, с. 202]. Таким образом, учащийся воспринимает лишь то содержание текста, которое, согласно психолингвистической модели биографического текста, предложенной В. П. Беляниным [2, с. 18–25], представлено первым уровнем – собственно биографическим. Чаще всего этим понимание биографического текста ограничивается. Коммуникативная задача текста как форма существования мотива речевого высказывания, неречевая проблема, возникающая при необходимости передать или получить информацию [1, с. 109], не выполняется. Формирование понимания на уровне смысла текста отсутствует.

В результате анализа ошибок, возникающих при чтении биографических текстов у студентов–гуманитариев начального этапа профессионально ориентированного обучения, нами была разработана следующая типология.

1. Ошибки, возникающие на уровне формирования перцептивных навыков. Не сформирована техника чтения культурно маркированных единиц. География жизни выдающейся личности велика. Учащимся трудно воспринимать и различать графическую форму слов, обозначающих топографические названия, частотность употребления которых низка. Для устранения данного типа ошибок необхо-

димы упражнения, направленные на формирование навыков соотношения зрительного образа речевой единицы с ее слухоречедвигательным образом и далее с ее значением. Подсознательное восприятие и различение графической формы речи должно формироваться на основе многократного повторения речевой единицы изолированно, в словосочетании и предложении.

2. Ошибки, возникающие на уровне формирования лексических навыков. Отсутствует понимание значений слов, составляющих ценностную характеристику субъекта и особенностей лексического фона слова. Отсутствует связь «форма – значение» на лексическом уровне.

При чтении биографических текстов необходимо обратить внимание на понимание употребления 1) экспрессивных синонимов–слов: *хороший, великий, выдающийся, замечательный, прекрасный, крупнейший*; 2) субстантивов, обозначающих а) микрополе новаторства: *основатель, основоположник, создатель, первопечатник*; б) оценку интеллектуальной деятельности личности: *мыслитель, просветитель, защитник, защитница, гуманист*. в) оценку профессионального совершенства: *классик, мастер, глава, звезда, песняр*.

Как правило, данная лексика представлена в биографических текстах в исторически устоявшейся социумной оценке ярчайших представителей, к примеру, русской и белорусской литературы (*великий, талантливый, гениальный, замечательный) русский писатель, основоположник русской реалистической литературы, создатель современного литературного языка, солнце русской поэзии, гениальный русский писатель–реалист, один из самых известных писателей мира, мастер короткого рассказа, яркая звезда русской поэзии; славный сын белорусского народа, крупнейший представитель белорусской культуры, создатели современного белорусского литературного языка, песняр белорусского народа, символ национальной белорусской интеллигенции, гордость белорусской литературы, классик белорусской литературы*).

Определенную трудность вызывают у учащихся особенности лексико–фразеологической сочетаемости слов. Применительно к биографическим текстам, говоря о творческой деятельности писателя или просветителя, учащиеся испытывают определенные трудности в выборе прямого объекта при употреблении глаголов: *показывать, изображать, рисовать, воспевать, описывать, отражать, выразить, ставить*. Например: *изображать жизнь (жизнь общества), природу, действительность; выразить мысли и чувства народа, интересы народа, политические взгляды; воспевать любовь, дружбу, радости жизни; описывать характеры и судьбы*.

3. Ошибки, возникающие на уровне формирования грамматических навыков:

1) Отсутствует понимание семантических и структурных особенностей синтаксических конструкций, обладающих квалификативно–оценочным смыслом. Например, сложными для восприятия иностранными учащимися являются такие предложения, как: *А.С.Пушкин – основоположник русской реалистической литературы. Николай Гусовский – крупнейший представитель белорусской культуры эпохи Возрождения. Марина Цветаева – яркая звезда русской поэзии начала XX века.*

2) Отсутствует связь «форма – значение» на грамматическом уровне. Учащиеся не воспринимают структуру текста, содержащую ценностные ориентиры и уровни.

Многолетняя практика по обучению иностранных учащихся–гуманитариев начального этапа на факультете доуниверситетского образования Белорусского государственного университета показывает, что традиционная система упражнений, направленная на овладение технологией чтения, является недостаточной для рецепции биографических текстов. Помочь обучаемому научиться воспринимать и продуцировать биографический текст, предупредить трудности, возникающие при чтении биографических текстов, может разработанная нами технология формирования коммуникативной компетенции «Дом для биографического текста», основанная на инновационной образной наглядности, с помощью которой можно предъявить обучающимся модель биографического текста и построить алгоритм ее презентации [10, с. 1540–1544].

В научно–методической литературе описано множество образовательных технологий, цели которых достигаются на основе сочетания технологического подхода к проектированию и осуществлению учебно–воспитательного процесса, организации на уроке развивающих образовательных ситуаций. Основными критериями технологичности являются: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость. Так, В. В. Гузеев выделяет четыре основные идеи, вокруг которых концентрируются образовательные технологии: 1) укрупнение дидактических единиц; 2) планирование результатов обучения; 3) психологизация образовательного процесса; 4) компьютеризация образовательного процесса [5].

Укрупнение дидактических единиц (УДЕ) – это локальная система понятий, операций, объединенных на основе их смысловых логических связей и образующих целостно усваиваемую единицу информации [6, с. 52]. Применительно к биографическому тексту реализация идеи УДЕ заключается в моделировании учебного текста. На основе разработанной нами лингводидактической концепции модели-

рования биографического текста, используя инновационную образную наглядность, мы моделируем смысловое пространство текста, выделяем в нем различные уровни, устанавливаем логические связи между ними и строим «дом» для биографии писателя.

Говоря о психологических основах данной технологии, мы исходим из следующих аспектов психологизации образовательного процесса: использования положений теории поэтапного формирования умственных действий теории П. Я. Гальперина [3], организации проблемного обучения; опоры на внутреннюю мотивацию познавательной деятельности учащихся.

Важнейшим понятием теории поэтапного формирования умственных действий является ориентировочная основа деятельности (ООД), которая может служить реальным объектом для работы учащихся. В организации нашей работы над структурой биографического текста, содержащей ценностные характеристики, такими объектами являются «строительные блоки» (фундамент дома, его стены, окна оценки и новаторства, пространства и времени). В теории поэтапного формирования умственных действий они получили название «ориентировочных карт». ООД показывает элементы учебного материала в их взаимосвязи, помогает учащимся в выполнении необходимых для осмысления учебного материала мыслительных операций: разделении информации на части, выделении ключевых элементов, сравнении, ранжировании, установлении связей и отношений, свертывании и кодировании информации. Преодолевая затруднения, возникающие в процессе познания, учащийся усваивает знания, понятия, умения и приобретает навыки.

В процессе работы над структурно–смысловым содержанием биографического текста мы объединяем «строительные блоки» нашего дома в рисунок–опору.

В процессе действий с образной наглядностью присутствуют следующие стадии формирования фонетических, лексических, грамматических навыков: постановка произношения (восприятие, имитация, осознанное воспроизведение, дифференциация, звуковое/интонационное комбинирование); восприятие слова и осознание его значения «значение–форма», комбинированное употребление слова в различных сочетаниях, употребление слова в различных контекстах; правильное употребление грамматической формы в речи, осознание ее значения «значение–форма». Основные качества речевого умения (целенаправленность, динамизм, продуктивность, интегрированность, иерархичность) [9, с. 34–35] реализуются в процессе анализа созданной преподавателем и учащимися ориентировочной основы деятельности. Учащиеся анализируют рисунок, аргументируют образную структуру текста и создают вторичный текст по рисунку–

опоре. На данном этапе формируются когнитивно–коммуникативные умения, т.е. умения проявлять интерес и внимание к фактам чужой культуры, что является основой формирования взаимодействия между человеком и миром, отраженным в языке. Многократное возвращение к тексту, к рисунку–опоре способствует установлению прочных ассоциативных связей и формированию культуроведческих умений.

Таким образом, мы полагаем, что, процесс восприятия и понимания биографических текстов может быть представлен как поисково–технологический, предполагающий предъявление лингвистического и культуроведческого материала в метафорическом ключе с целью облегчения процесса познания, обеспечения интереса к учебному материалу, формирования положительной учебной мотивации за счет пересмотра условий, в которых функционирует операционный компонент деятельности.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Белянин, В. П. Психолингвистическая модель текста–биографии и методика работы над ним / В. П. Белянин // Русский язык для студентов–иностранцев. Сборник методических статей. – М. : Русский язык, 1990. – С. 18–25.
3. Гальперин, П. Я. Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – Ростов–н/Д, 1999. – 332 с.
4. Гершунский, Б. С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры (прогностическая гипотеза образовательного триумфа) / Б. С. Гершунский. – М., 1997. – 120 с.
5. Гузеев, В. В. Теория и практика интегральной образовательной технологии / В. В. Гузеев. – М. : Народное образование, 2001. – 224 с.
6. Запрудский, Н. И. Современные школьные технологии: пособие для учителей (Мастерская учителя) / Н. И. Запрудский. – Минск, 2006. – 288 с.
7. Канарская, О. В. Инновационное обучение: методика, технология, школьная практика / О. В. Канарская. – СПб., 1997. – 480 с.
8. Кулибина, Н. В. Лингвострановедческая направленность работы над художественным текстом в рамках практического курса русского языка для филологов / Н. В. Кулибина // Русский язык для студентов–иностранцев. Сборник методических статей. – М. : Русский язык, 1987. – № 24. – С. 119–126.

9. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М. : Русский язык, 1989. – 277 с.

10. Проконина, Ж. В. Технология «Дом для биографического текста» в формировании коммуникативной компетенции будущих филологов / Ж. В. Проконина // Русский язык и литература в международном образовательном пространстве: современное состояние и перспективы: материалы II Междунар. конф., посвященной 55-летию преподавания русского языка в Испании. – Granada, 2010. – С. 1540–1544.

11. Шибко, Н. Л. Развитие культуроведческих умений у иностранных студентов филологических факультетов при обучении говорению (на материале односоставных предложений русского языка). Автореферат ... канд. пед. наук / Н. Л. Шибко. – Минск, 2003. – 14 с.

УДК 811.161.1

МОДЕЛИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ В ИНТЕРАКТИВНОМ УРОКЕ

Чупик Виктория Васильевна

старший преподаватель

Белорусский государственный университет

Минск, Республика Беларусь

Лапуцкая Ирина Иосифовна

старший преподаватель

Белорусский государственный экономический университет

Минск, Республика Беларусь

SIMULATION OF SPEECH ACTIVITY OF FOREIGN STUDENTS IN AN INTERACTIVE LESSON

Chupic Viktoryia

Senior Teacher

Belarusian State University

Minsk, Republic of Belarus

Laputskaya Irina

Senior Teacher

Belarus State Economic University

Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье представлен пример моделирования речевой активности студентов-иностранцев на уроке русского языка как иностранного (РКИ). Обосновано использование аутентичного видеоматериала в методике преподавания иностранного языка. Даны практические рекомендации по организации послепросмотрового и креативно-личностного этапов. Предложены образцы заданий.

Abstract: Abstract: The article presents the example of modeling the speech activity of foreign students in the class of Russian as a foreign language (RFL). The use of authentic video material in the methods of teaching a foreign language has been substantiated. Practical recommendations on the organization of the post-viewing and creative personal stages are given. Proposed sample assignments.

Ключевые слова: русский язык как иностранный (РКИ); аудирование; аутентичный материал; видео; речевая практика; интерактивный урок.

Keywords: Russian as a foreign language (RFL); listening; authentic material; video; speech practice; interactive lesson.

Преподаватели русского языка как иностранного (РКИ) все чаще включают в свои занятия аутентичные видеоматериалы. Это позволяет выстроить более эффективные стратегии формирования социокультурной и речевой компетенции студентов. В реальной коммуникации аудирование занимает лидирующую позицию – 42% (говорение – 32%, чтение – 15%, письмо – 11%) [1, с. 78]. Возможно, поэтому аутентичное видео в курсе изучения иностранного языка используется, как правило, как самостоятельный вид работы, рассчитанный на целое занятие. Информация, содержащаяся в сюжете, требует длительной проработки. В данном случае цель, поставленная преподавателем, – развитие у студентов навыков, во-первых, аудирования и лишь потом – говорения.

Аудирование – очень сложный психолингвистический процесс восприятия, распознавания и понимания речи. Но не следует забывать, что распознавание звучащей речи далеко не конечная цель. Механизмы восприятия и распознавания речи намного сложнее, и их синкретизм в процессе реализации должен привести не только к пониманию речи, но и адекватному участию в коммуникативных ситуациях, и лучше, если это будет не просто пассивное слушание, а активное участие в коммуникации – говорение.

Практика показывает, что занятие может быть организовано таким образом, чтобы аудирование стало вспомогательным (фрагмен-

тарным) элементом занятия, своеобразным толчком для моделирования активной речевой практики студентов. Для этого может быть подобран видеоматериал проблемной / актуальной тематики, которая интересна студентам.

В таком случае в классической схеме урока (подготовительный / предпросмотровый, просмотровый, послепросмотровый; креативно-личностный / творческий этапы) наблюдается смещение акцентов. Основная работа проводится на последнем (креативно-личностном / творческом) этапе. Заметим, что он далеко не всегда включается в план занятия по аудированию на материале видеосюжета.

Для примера проанализируем модель урока «Краски эмоций», построенного на основе просмотра видеорепортажа канала СТВ «Арт-терапия как творчество, релаксация и исцеление» [2].

Выполнение предкоммуникативных лексико-грамматических заданий (трансформации, подстановочные таблицы, ранжирование, заполнение информационных пропусков и др.) в данном уроке не проводится. Лексический материал отрабатывается на предыдущем занятии в рамках темы «Цвет и цветотерапия» (*целительные свойства искусства, избавляться / избавиться от нервного напряжения, арт-терапия, музыка отвлекает от переживаний, арт-терапия, музыка помогает расслабиться, цветотерапия, выпускать эмоции, обретение гармонии, развитие личности и др.*).

В связи с тем, что преподаватель ставит цель – вывести студентов в реальную активную коммуникацию, предпросмотровым заданиям отводится минимум времени. Достаточно предложить лишь одно задание, чтобы настроить учащихся на просмотр:

Задание 1. *Ответьте на вопрос.*

Знаете ли вы, что такое «арт-терапия»?

Задания, выполняемые во время просмотра видеоматериала, направлены на осмысление и понимание информации, узнавание социокультурных единиц, реалий. Чаще всего это задания на извлечение какой-то отдельно интересующей информации.

После первого просмотра предложенного видео учащиеся должны выполнить задания, которые выявляют общее понимание ими сюжета и провоцируют их соотнести увиденное с личным восприятием заявленной темы.

Задание 2. *Посмотрите видеосюжет и ответьте на вопросы.*

1. О чем этот видеосюжет?
2. На что вы обратили внимание?
3. Любите ли вы рисовать?
4. Что вы чувствуете, когда рисуете?
5. Как вы выбираете цвет вашего рисунка?

Задание 3. Прочитайте выражения. Укажите, какие из них соответствуют видеосюжету, а какие нет.

№	Информация	да	нет
1	Знания о целительных свойствах искусства появились недавно.		
2	Художник Адриан Хилл, работая с больными, заметил, что рисование отвлекает от переживаний и помогает бороться с болезнью.		
3	Рисование вызывает нервное напряжение.		
4	Самое редкое направление арт-терапии – рисунок.		
5	Главное в процессе рисования чувствовать себя свободно.		
6	Арт-терапия – это обретение гармонии и развитие личности.		
7	Искусство воздействует на человека не только, когда мы рисуем, но и когда созерцаем картины.		
8	Художник Валентин Губарев часто использует черную краску.		
9	Валентину Губареву не нравятся теплые цвета.		
10	Искусство дает жизненные силы.		

Задания после первого просмотра предполагают проверку фрагментарного понимания содержания: выяснение понимания активной лексики; дополнение предложенного лексического словарика.

Для снятия сложностей в понимании материала целесообразно проведение работы с фрагментами видеосюжета. Это позволит ступенчато проследить развитие сюжета и сконцентрировать внимание студентов на большем количестве ключевых моментов. Этот вид работы предполагает третий просмотр видео (поэтапно). Могут быть предложены следующие задания.

Задание 4. *Послушайте отрывок. Вставьте глаголы.*

О целительных свойствах искусства _____ еще в Древнем Китае. Тогда с помощью рисования иероглифов _____ от нервного потрясения. Через несколько сотен лет это явление _____ название – арт-терапия. Ввел его художник Адриан Хилл в 1938 году. Тогда, работая с больными, он _____, что рисование _____ пациентов от переживаний и помогает бороться с болезнью.

Задание 5. *Послушайте отрывок. Ответьте на вопросы.*

1. Кому может помочь арт-терапия?
2. Как помогает арт-терапия?

Задание 6. *Послушайте отрывок. Закончите фразы.*

Самое распространенное направление в арт-терапии – ...

С помощью бумаги, кисточек и красок на поверхности собирается все то, что ...

Задание 7. *Послушайте отрывок. Вставьте слова.*

Татьяна – профессиональный _____. Окончила художественную школу, затем – училище и институт. А не так давно решила совместить свою деятельность с арт-_____. Для этого _____ дополнительное _____. Теперь помогает людям _____ наружу скрытые эмоции.

Задание 8. *Послушайте отрывок. О чем говорит героиня сюжета?*

Задание 9. *Послушайте отрывок. Закончите фразы.*

Главное в процессе рисования освободиться от стеснения. Чтобы выплеснуть свои эмоции на бумагу, совсем не обязательно ...

Арт-терапия – это обретение ...

Задание 10. *Послушайте отрывок. Расскажите, что говорит об арт-терапии врач.*

Задание 11. *Послушайте отрывок. Вставьте слова.*

Что же _____ положительного воздействия искусства, то оно может возникнуть не только во время _____ рисунка, но и в процессе _____. Так, многие отмечают терапевтическое свойство картин известного художника – Валентина Губарева. Однако сам мастер всерьез такие высказывания не _____.

Задание 12. *Послушайте отрывок. О каком случае из своей жизни рассказал художник?*

Задание 13. *Послушайте отрывок. Ответьте на вопросы.*

1. Как приступает к работе художник? Почему?
2. В чем секрет художника?
3. В чем особенность картин Валентина Губарева?

Задание 14. *Послушайте отрывок. Расскажите об одной из картин Губарева.*

Задание 15. *Послушайте отрывок, восстановите слова.*

В том, что настоящ_____ искусство дает нам жизнен_____ силы, нет ни малейш_____ со_____ ния. Если вам тяжел_____ на душе, или напала осенн_____ хандра, по_____ те любимый фильм, картину или послушайте музык_____. А лучше – поп_____ йте сами что-то нарисовать и слепить. Главное – чтобы это приносило вам уд_____ вие.

Послепросмотровые задания проверяют степень понимания учащимися изложенной в видео информации, носят контролирующий характер. Это могут быть задания, предполагающие продуцирование собственной речи (высказывание своего отношения к увиденному).

На этом этапе имеет смысл попросить студентов оценить свой уровень понимания аутентичного материала.

Задание 16. Скажите, на сколько процентов вы поняли этот сюжет? Что нужно делать, чтобы понять на 100%?

Для контроля преподаватель может дать тест-цепочку (из предложенных вариантов надо выбрать логическое, смысловое и грамматическое продолжение).

Задание 17. Восстановите текст, по цепочке выбирая правильный вариант (в данной статье представлен фрагмент теста).

1. А) иероглифов избавлялись
Б) отвлекает пациентов от переживаний и помогает бороться с болезнью.
В) *О целительных свойствах искусства знали еще*
Г) Главное в процессе рисования освободиться от стеснения.
2. А) в процессе рисования
Б) *в Древнем Китае. Тогда с помощью рисования*
В) пациентов от переживаний
Г) многие отмечают терапевтическое свойство
3. А) художник совсем не использует
Б) *иероглифов избавлялись*
В) Сам Валентин Алексеевич признается, что
Г) отвлекает пациентов от переживаний
4. А) *от нервного потрясения.*
Б) Тогда с помощью рисования
В) после тяжелого трудового
Г) терапевтическое свойство

Задание 18. Ответьте на вопрос.

Почему эффективна арт-терапия?

Креативно-личностный (творческий) этап занятия рассчитан на создание естественных ситуаций общения. Студенты должны подготовиться к диалогу с целью обмена оценочной информацией. Они должны научиться интерпретировать увиденное, использовать информацию в различных ситуациях общения.

Для того чтобы ввести учащихся в активную коммуникацию целесообразно тематически связать материал предложенного видеосюжета с речевой темой «Подарки. Праздники».

Задание 19. Ответьте на вопросы.

1. Рисунок – это хороший подарок?
2. Вы бы хотели получить в подарок рисунок?
3. Какой рисунок вы бы подарили другу?

Необходимо ввести активные глаголы темы. Для этого можно задать вопросы: *Подарки только дарят? Что еще можно сделать с подарком?* Преподаватель предлагает студентам заполнить рисунок.

Задание 20. Заполните рисунок [3].

Подарков не просят и не обещают.
Подарки приносят и отдают.
Вероника Тушнова

Что еще можно сделать с подарком?



Как правило, студенты приводят много глаголов: *радовать, разочаровывать, распаковывать, открывать, разворачивать, заворачивать, перевязывать, прикреплять, готовить, выбирать, сделать своими руками, передарить, принять, отказаться*. Каждая названная лексема должна быть прокомментирована и включена в речевую систему. Для этого могут быть предложены вопросы:

Какие подарки вы дарите / любите получать?

Какой подарок вас разочаровал?

Можно ли передаривать подарки?

Как надо открывать/принимать подарок?

Вы делали подарки своими руками?

Важно, в какой упаковке подарок?

Какого цвета должна быть упаковка?

Соединение тем «Подарки» и «Цвет» – возможность организовать занятие интерактивно. Студенты хорошо продуцируют собственное высказывание, участвуя в игре «Цветовые ассоциации».

Задание 21. Игра «Цветовые ассоциации».

Преподаватель предлагает студентам а) выбрать карточки разных цветов (по очереди); б) подготовить монолог, опираясь на вопросы:

1. Что символизирует этот цвет?
2. С чем у вас ассоциируется этот цвет?
3. О чем говорит этот цвет?
4. Почему вы выбрали этот цвет?
5. Для чего подойдет этот цвет? (для детской комнаты, для машины, для обложки учебника и т.д.)
6. С каким подарком ассоциируется этот цвет?

7. Для кого бы вы упаковали подарок в бумагу такого цвета? Почему?

Такое задание провоцирует студентов высказывать собственное мнение, т.к. у них возникает много ассоциаций, тема затрагивает их чувства. Иностранцы участвуют в диалоге, им интересно мнение друга, преподавателя.

В конце урока для рефлексии задается вопрос: *Скажите, какого цвета сегодня наше занятие? Как правило, студенты называют желтый цвет (Желтого! Мы все счастливы!).*

Предложенная методика показывает, как можно, соединив разные виды деятельности на уроке, вывести студентов-иностранцев в реальную коммуникацию, создать максимальные условия для развития способностей, удовлетворения познавательных интересов, потребностей каждого. Такая организация учебного процесса позволяет добиться более высокого уровня овладения языком и формирования индивидуальной речевой системы иностранца.

Список литературы

1. Федотова, Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного / Н.Л. Федотова. – СПб.: Златоуст, 2013.

2. Арт-терапия как творчество, релаксация и исцеление [Электронный ресурс] // CTV.by. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?time_continue=5&v=0Q-B66w45Tc / <http://www.ctv.by/kraski-emociy-art-terapiya-kak-tvorchestvo-relaksaciya-i-iscelenie>. – Дата доступа: 10.01.2019.

3. Рабочие листы по теме «Подарки. Праздники» [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.bilingual-online.net/index.php?option=com_simpledownload&view=download&format=raw&fileid=dnlwdXNrbmlraSBzaGtvbCBpIHN0dWRlbnR5LzNfUG9kYXJraSBpIHVvemRyYXZsZW5pamFfQTlucGRm&lang=de – Дата доступа: 10.01.2019.

УДК 811.161.1:61

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Яковлева София Иосифовна
доцент

Белорусский государственный экономический университет
Минск, Республика Беларусь

FICTION AND POETRY IN THE FORMATION OF THE LINGUOCULTURAL AND CROSS-CULTURAL INTERNATIONAL STUDENTS' COMPETENCE

Yakovleva Sophia
Associate Professor
Belarus State Economic University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье рассматриваются этапы и приемы работы с образцами белорусской переводной художественной литературы в системе обучения русскому языку как иностранному. Уделяется внимание методам преодоления трудностей восприятия художественного текста, связанных со сложностью построения, скрытыми смыслами, образностью, афористикой, фразеологизмами, национально-маркированной лексикой, другим менталитетом. Освещается поэтапная работа по приобретению иностранными студентами лингвокультуроведческих знаний, которые станут основой в межкультурном общении.

Abstract: Stages and technics of learning the specimen of the belarusian translated fiction and poetry in the system of teaching Russian as a foreign language are considered in the article. Methods of overcoming the difficulties of comprehension fiction and poetry, which are concerned with complexity of composition of a work of art, implicit senses, a large amount of imagery, aphorisms, figures of speech, nationally marked lexis, another kind of mentality are being paid attention to in the article. Training international students, aimed at providing them with linguistic and cultural knowledge which will form the basis of cross-cultural communication is presented.

Ключевые слова: художественная литература; приемы работы; преодоление трудностей восприятия; лингвокультуроведческие знания; межкультурная коммуникация.

Keywords: fiction and poetry; technics of learning; overcoming the difficulties of comprehension; linguistic and cultural knowledge; cross-cultural communication.

Определяющая парадигма нового этапа в развитии методики преподавания иностранных языков – обучение общению на иностранном языке. Следовательно, иностранных студентов следует готовить в процессе изучения русского языка к межкультурной коммуникации, поскольку социокультурная информативность высказывания/текста

задает особые проблемы как в обучении, так и в межкультурных контактах.

Специфика обучения иностранцев в условиях белорусской этно–культурной среды вызывает необходимость приобретения ими социокультурных знаний о белорусской лингвокультурной общности. Поэтому на всех этапах обучения русскому языку как иностранному содержанием лингвокультурологического аспекта являются как системы национально–культурных понятий русского и белорусского народов, так и фактологический материал, раскрывающий специфику культур как русского, так и белорусского социумов.

На завершающем этапе обучения обращаемся к изучению белорусской переводной художественной литературы. Изучаем произведения Я. Купалы, Я. Коласа и В. Быкова.

Именно художественная литература выступает в роли лучшего посредника иной культуры, традиций и даже социально–экономических условий жизни носителей данного языка.

Иностранец воспринимает художественный текст сквозь «призму» собственной культуры. И в этом смысле он обречен на ошибки, причем не только вербального характера, но и на уровне идей, образов, сюжетов, конфликтов. Типичные ошибки, наиболее свойственные иностранцам при восприятии неродной литературы, определяются, с одной стороны, незнанием менталитета и традиций другого народа, а с другой стороны, использованием собственной традиции и собственного менталитета при интерпретации фактов чужой культуры.

Это означает несформированность у студентов фоновых знаний, представлений о социокультурных ситуациях, отражающих уклад жизни определенной лингвокультурной общности. Вне их понимания оказывается глубинный смысл высказываний; коннотации, которыми они обладают, ассоциации, которые они вызывают.

Трудности работы с художественным произведением в иностранной аудитории обуславливаются возможностью выше указанных ошибок и самой сущностью художественного текста: нестандартностью построения, сложностью предикативной структуры, способностью художественного текста порождать дополнительные смыслы, насыщенностью художественного произведения прецедентными текстами.

Студенты должны приобрести определенный минимум фоновых знаний, необходимых им для адекватной интерпретации любого текста, в целях преодоления «культурного барьера», для сопоставления своей и чужой картин мира.

Поэтому большая подготовительная работа, предшествующая началу изучения художественного произведения, осуществляется преподавателем. Можно выделить основные этапы работы: 1) отбор

текстов для чтения; 2) анализ каждого текста с точки зрения представленности в нем единиц, подлежащих лингвострановедческой интерпретации; 3) систематизация лексики по определенным разрядам; 4) составление лингвострановедческого комментария для культурно–маркированной лексики; 5) составление лингвистического комментария для семантизации новой и трудной для восприятия лексики; 6) составление лингвостилистического комментария для тех единиц текста, которые имеют достаточно четко выраженное коннотативное значение, контекстуальное, символическое, окказиональное, оценочное значения и являются опорными (доминантными) для понимания текста; 7) составление лингвострановедческого текста–персоналии, содержащего сведения о писателе и историческом периоде, в котором прошло его творчество; 8) составление лингвострановедческого комментария, справочного текста или отбор критической статьи, содержащих сведения о произведении, времени, отраженном в нем, проблематике и персоналиях; 9) выделение единиц текста, в том числе и лингвострановедческих, подлежащих активному усвоению и использованию. В результате такой работы было создано пособие «Белорусская поэзия и проза» (автор С. И. Яковлева).

Прежде всего, изучаемые произведения рассматриваются на историческом фоне и в культурном контексте времени. Знания культурно–исторического плана студенты могут почерпнуть, изучая творческий путь писателя. Кроме того, с этой целью студентам предлагаются тексты, вводящие в контекст времени, описанном в изучаемом произведении.

Проникновение в национально–культурное своеобразие народа осуществляется через восприятие, осмысление и понимание той информации, которая закодирована в языке, в совокупности видимых и скрытых сторон его лексических понятий. Язык художественных произведений с его образностью, эмоциональной экспрессивностью, с его афористикой, фразеологизмами и фольклором, с его национально–культурной спецификой несет в себе неоценимый лингвострановедческий потенциал.

Важно своевременным комментарием предупредить ложное или обедненное истолкование читаемого. Прежде всего, это изучение лексических единиц с культурным компонентом – безэквивалентной и фоновой лексики.

В русскоязычной и переводной белорусской прозе и поэзии особый интерес представляют лингвокультураны–белорусизмы, функционирующие в текстах. Это лингвокультураны с национально–культурной семантикой и лингвокультураны с социокультурной семантикой.

Лингвокультуремы с национально–культурной семантикой входят в состав национально–культурной парадигмы данного этноса и представлены безэквивалентной лексикой. Белорусские безэквивалентные по отношению к русскому языку лексемы значатся в специальном словаре. Из 900 белорусских безэквивалентных слов более трети относится к наименованиям белорусских культурных реалий.

В целях изучения данную лексику следует выделить. Ее можно систематизировать, объединив в отдельные группы. Такой метод позволяет облегчить ее семантизацию в аудитории.

Поэтические полотна Я. Купалы и Я. Колоса знакомят иностранного читателя с образом жизни, труда, отдыха, духовными ценностями белорусского народа. Они содержат много лингвокультурем с национально–культурной семантикой. Большое количество национально–маркированной лексики находим и у В. Быкова («Сотников»).

Подлежащая семантизации и усвоению лексика с национально–культурной семантикой изучаемых художественных произведений представлена следующими группами материальных реалий:

1) названия приспособлений и инструментов труда: *вилы, вилочник, цеп, жорны, шаршатка, сцизорик*;

2) названия домашних построек и их частей: *пунька, брама, гумно, стреха, тын, журавель, запечек, лежанка, загнетка, полати*;

3) названия домашней утвари: *гляк, ночвы*;

4) названия национальных блюд: *бульба, дранки (драники), затирка, верацака*;

5) названия одежды и обуви: *кажух, бурки, саета, лапти, брыль*;

6) названия частей территории, освоенных человеком: *дединец, подворак, шлях*.

Лексика с национально–культурной семантикой представлена также и духовными реалиями:

1) названия разных видов труда: *сенаванне, косовица, толока, лесниковство, панщина*;

2) названия музыкальных инструментов и музыкантов: *жалейка, гусли, гусяр, песняр*;

3) названия национальных праздников и обрядов: *коляды, покров, вербница, фэст, дожинки*;

4) названия абстрактных понятий: *панскость, пригожий, кривда, батьковицина, горотничек, тутошний*.

Студенты сами заинтересованы ближе познакомиться с реалиями жизненного уклада, быта, культуры белорусского этноса. Художественные произведения прошедших исторических эпох ценны именно тем, что раскрывают те реалии культуры и духовные ценности народа, из которых и складывалась его культура.

Презентация и семантизация данной лексики может быть осуществлена через толкования или предъявления синонимического ряда. Если на занятии не ставится целью активизация данной лексики, то работа над ней может быть ограничена семантизацией через наглядные материалы (репродукции, открытки, рисунки). Кроме того, используется толкование через родовое понятие, например, *гляк* – посуда, *бурки* – вид обуви. Целесообразно также разделить эти слова на тематические группы типа: «печь и ее части» (*заслонка, загнетка, запечек, лежанка*). Такие этнореалии как названия праздников и обрядов целесообразно семантизировать путем предъявления текстово-описаний.

Метод сопоставления–перевода является эффективным способом семантизации и усвоения единиц иноязычной культуры через призму родного языка и родной культуры. Поэтому студентам целесообразно предложить сравнить какие–то сегменты белорусской культуры с явлениями своей культуры.

Антропонимы и топонимы являются неотъемлемыми компонентами культуры данного этноса. Ключевые имена белорусской истории и культуры – Я. Купала и Я. Колас. Изучая наследие этих двух великих представителей белорусского народа, студенты понимают значимость этих имен для самой культуры белорусского этноса.

Антропонимы изучаемого произведения литературы целесообразно выделить в отдельную группу и провести работу с ними в аудитории. Такие вопросы как «О чем, по вашему мнению, могут рассказать имена собственные? Какие традиционные русские имена вы знаете? Какие белорусские имена вам встретились в произведении и какие белорусские имена вы встречаете в настоящее время?» нацеливают студентов на поиск культурологической информации. На занятии студенты знакомятся с традиционными и редко употребительными белорусскими именами собственными (*Зося, Петро, Ахрем, Гануля, Августыня*). Суффикс – *ул* в белорусских именах собственных указывает на обиходно–разговорный стиль речи и, кроме того, придает оттенок нежности (*Януля*). Суффикс – *чих* традиционно служит в белорусской антропонимии для образования женских имен от имени мужа, например *Демчиха* – жена *Демьяна*.

Соответствующая лингвокультурологическая работа проводится и с топонимами. Например, анализируя топонимы изучаемого художественного произведения, студенты могут сделать выводы о своеобразии белорусского ландшафта, узнать историко–культурные факты (*Горелое болото, Борковский лес, Крыжовский лес, Корчевка, Глиняны, Лясины, Староселье, Слоним, Гомель* – «Сотников» В. Быкова).

При работе с топонимами следует помнить, что любое имя в семантическом фокусе представляет собой определенную загадку, шиф-

ровку, которую необходимо раскрыть, опираясь на общезыковые, национальные и культурно–психологические коннотации антропонима в сознании народа и на эстетические задачи писателя.

Ценность художественной литературы состоит в том, что она помогает донести до иностранного читателя национальное своеобразие языкового видения мира или языковую картину мира.

Своеобразие национального мировидения можно проследить на поэтических текстах Я. Купалы и Я. Коласа.

Ключевыми лексемами в каждом языке являются слова, называющие понятие «родина». Лексическое поле образа родины в поэтических текстах Я. Купалы состоит из слов *родная сторонка, родной край, родимая земля, курган, земля, Беларусь, наследство*. В идиолекте Я. Коласа лексическое поле понятия «родина» включает слова *«родны кут», земля, поле, родной край, село, сторона, край родимый*. Белорусская поэтическая картина мира представлена понятиями: *малая родина (родны кут) – Беларусь – Земля*. В менталитете белорусов понятие «малой родины» является очень важным, в белорусской народной культуре образ «малой родины» идеализируется и даже сакрализируется.

Изучая стихотворение Я. Купалы «Выйди...», иностранные студенты узнают, что белорус ассоциирует родину с женщиной, чаще с матерью.

Вообще многие исследователи отмечают женское начало в языковой картине мира белорусов: *матушка – земля, мать – родная сторонка*. Действительно на протяжении многих столетий в белорусском менталитете представления о земле персонифицировались в образе всеобщей матери, которая дает человеку жизнь, радуется, кормит его и опять забирает к себе в конце жизни. Культ земли, обрядность, связанная с этим культом, слагали фундамент менталитета нашей земледельческой нации.

Студенты также знакомятся с теми образами-картинами, с которыми ассоциируется в сознании белоруса понятие «родина» – «родной край». У Я. Купалы в стихотворении «Наследство» это – *шелест вершин лесных; дуб, грозой поваленный; клекот аиста; деревни, в рощах скрытые; вороньи стаи на деревенском кладбище; крик ягнят на пастбище*. У Я. Коласа образы родного края представлены такими картинами: *лес, болото да песок, лужок едва приметный, частый ельник, туман – стена сплошная* (стихотворение «Край родимый»); *речки, курганы, пригорки и дали, желтеющая нива, шум дремучего леса* (стихотворение «Родные образы»).

После знакомства с образами родины в мировидении белоруса целесообразно предложить иностранным студентам описать образы, с которыми они ассоциируют свою родину. Такое «просеивание» зна-

ний через свои культурные концепты, через свою душу способствует осмыслению и усвоению единиц иноязычной культуры.

Полезно и знакомство студентов с определенными культурными концептами.

Например, у Я. Купалы:

*Не травинкой повалилась,
А березкой белой.*

Субстантив *береза* в русской и белорусской культурах – концепт чистоты, непорочности, иногда печали.

Понятийное содержание культурных концептов контролируется носителями языка, исходя из характерной для каждой лингвокультурной общности системы ценностей, поэтому культурные концепты проявляют специфику языковой картины мира. Например, *воля* – это неограниченная рамками законов и интересами другого человека свобода, поэтому абсолютного соответствия сигнификатов *воли* в других языках трудно найти. Аналогично понятие *тоска* передается и концептами *боль, страх в душе, нехорошее предчувствие, горе, печаль, скорбь*.

Кроме того, студенты–нефилологи вправе узнать, что наряду с логическим мышлением существует мышление ассоциативное, метафорическое, образное. Лексико-синтаксические образования, представляющие собой сравнения, метафоры, метафоры–олицетворения и другие изобразительные средства художественного произведения, особенно трудны для восприятия иностранными студентами. А без понимания их имплицитных смыслов адекватное восприятие художественного произведения не состоится или будет обедненным. В связи с этим в пособии предусмотрена работа по семантизации тропов, коннотативной, окказиональной лексики путем толкований и дешифровки ее имплицитных смыслов в лингвостилистических комментариях, определенных заданиях и знакомства с литературоведческими понятиями в рубрике «Обратите внимание на литературоведческие термины». Особенно разнообразны изобразительные средства в поэтических полотнах Я. Купалы и Я. Коласа: эпитеты – *песни–веснянки, мать–земля*, метафоры – *кровавые бури, я – ветер тот, что слезно воеет* (Я. Купала); эпитеты – *шелк червонный, серебряный Неман*, зрительные метафоры – *ночь и тьма на нас легли, тучки ладят солнцу пышную коронку*, зрительные сравнения – *тут мужик работает черный весь, как сажка* (Я. Колас). Вот возможные примеры комментария: *обжигала чтоб душу* (песня) (Я. Колас) – чтобы доходила до самых глубин души, трогала, волновала; песня здесь уподобляется огню, который способен обжечь. *Кровью гуляли прадеды, деды* (Я. Купала) – поэтом создан метафорический образ, раскрывающий путь, которым нажито богатство – труд и кровь народа. *Оборвать жизнь* (В. Быков)

– понятие *оборвать* обычно относится к растению, цветку, здесь слово «оборвать» создает образ конца жизни в самом расцвете сил.

В результате такой работы появляется возможность читать текст как эстетическое явление, постигая его образную структуру. Любому анализу должно предшествовать такое прочтение художественного произведения, которое преследует цель вызвать «душевную мысль» о произведении, а после – вывести ее в жизнь. Такая очередность задач при работе с художественным произведением на занятиях считается оптимальной.

По прочтении текста, когда эмоциональное впечатление от него достаточно сильно, наступает этап чисто аналитической работы с художественным текстом, точнее с теми образами действительности, которые вошли в сознание учащихся как «вторая действительность». Это – этап обобщений, приведения знаний в систему, этап выхода в речь, этап нравственно–этических оценок.

Таким образом, лингвокультурные знания и умения, которыми овладевают иностранные студенты в процессе чтения и изучения образцов белорусской переводной художественной литературы, реально способствуют обогащению их социокультурного мировидения, совершенствуют языковые и речевые навыки и готовят их к участию в межкультурном общении.

Список литературы

1. Верещагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – 4-е изд. – М. : Рус. яз., 1990. – 246 с.
2. Воробьев, В. В. Лингвокультурологическая компетенция как языковая «картина мира» / В. В. Воробьев, И. П. Василюк. – Минск., 1997. – С. 17–22.
3. Маслова, В. А. Языковая картина мира и культура / В. А. Маслова // Мат–лы научн. конф. «Когнитивная лингвистика конца XX века». – Минск, 1997. – С. 59–64.
4. Пассов, Е. И. Иноязычная культура как содержание иноязычного образования / Е. И. Пассов // Мир русского слова. – 2001. – №3. – С. 21–27.
5. Прохорова, С. М. Культурный фон ключевых слов / С. М. Прохорова // Язык и культура. – Киев, 1993. – С. 92–95.
6. Софронова, И. Н. Художественный текст как культурно–смысловое пространство / И. Н. Софронова // Язык и культура. – Киев, 1993. – С. 130–134.
7. Толстой, Н. И. О предмете этнолингвистики и ее роли в изучении языка и этноса / Н. И. Толстой // Ареальные исследования в языкознании и этнографии: язык и этнос. – Л., 1983. – С. 181–190.
8. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В. П. Фурманова. – Саранск : Изд–во Мордов. ун–та, 1993. – 123 с.

**ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ
В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ,
ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОМ
И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

УДК 811.161.1:61

**КОММУНИКАТИВНАЯ, МОТИВАЦИОННАЯ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ТЕКСТА
СПЕЦИАЛЬНОЙ ТЕМАТИКИ**

Аксенова Галина Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент

Белорусский государственный медицинский университет

Минск, Республика Беларусь

Кожухова Наталья Егоровна

кандидат филологических наук, доцент

Белорусский государственный медицинский университет

Минск, Республика Беларусь

**COMMUNICATIVE MOTIVATIONAL AND
PROFESSIONAL SIGNIFICANCE OF THE TEXT OF THE
SPECIAL SUBJECT**

Aksenova Galina

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Belarusian State Medical University

Minsk, Republic of Belarus

Kozhukhova Natalia

PhD in Philology, Associate Professor

Belarusian State Medical University

Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: Методический потенциал художественных и публицистических текстов так высок, что комплексная работа над ними способствует формированию не только художественного восприятия текста, но и формирует у них профессиональную компетенцию, активизирует мотивацию.

Abstract: The methodical potential of artistic and journalistic texts is so high that complex work with them contributes to the formation of not

only the artistic perception of the text but also forms their professional competence in them, activates motivation.

Ключевые слова: коммуникация; мотивация; потенциал; эстетическое наслаждение; компетенция; методический аппарат.

Keywords: communication; motivation; potential; aesthetic pleasure; competence; methodical apparatus.

*И нет у нас иного достоянья!
Умейте же беречь
Хоть в меру сил, в дни злобы и страданья
Наш дар бессмертный – речь.*

И. Бунин

В неязыковом вузе русский язык относится к непрофилирующим дисциплинам и подчинен главной задаче – подготовке специалистов определенного профиля (в нашем случае – медицинского).

На занятиях по русскому языку как иностранному преподаватель решает следующие задачи: 1) находит материал для развития разных видов речевой деятельности по данной тематике; 2) использует материал текста как основной источник социокультурной деятельности. Язык, речь – это способ общения людей, способ выражать свои впечатления о мире, свои мысли, чувства, желания, свое отношение к действительности. По словам академика В. А. Садовниченко, «речь – это воплощенная в слове важнейшая часть культуры народа, его размышлений о смысле жизни, его нравственных и эстетических идеалах».

Любой текст учебного пособия должен способствовать формированию таких сложных, на наш взгляд, коммуникативных умений, как умение раскрыть степень понимания текста, обосновать собственную точку зрения, поделиться полученной информацией, что вызовет у обучаемого желание участвовать в дискуссии по полученной информации, а это явится условием формирования профессиональной компетенции. Учитывая сказанное выше, перед преподавателем русского языка как иностранного и методистом РКИ возникает необходимость в подборе не только текстов по специальности, но и художественных текстов, в которых бы обыгрывались определенные ситуации из будущей профессиональной сферы студентов.

Ценность художественной литературы давно признана методикой преподавания РКИ в качестве эффективного средства познания страны изучаемого языка. Академик Л. В. Щерба отмечал роль художественных текстов при обучении восприятию и пониманию фактов

изучаемого языка. Обладая эстетической, когнитивной, коммуникативной, этической и другими функциями, художественный текст способен активизировать навыки беспереводного чтения, а также формировать и развивать познавательную активность обучаемых обогащая их страноведческой информацией.

Ранее художественной литературе при обучении иностранных студентов в неязыковых вузах отводилась лишь вспомогательная иллюстративная роль. В настоящее время обращение к отрывкам из художественной литературы в аудитории студентов–нефилологов носит чисто прикладной характер, т.е. она, художественная литература, служит преподавателю дидактическим материалом, о чем в научных трудах отмечают ведущие ученые в области РКИ (Костомаров В. Г., Милославская С. К., Верещагин Е. М., Зимняя И. А. и др.).

Работа над художественным текстом при изучении языка является также и средством повышения мотивации обучения. Мотивация побуждает интерес, интерес развивает творческую активность, которая способствует получению глубоких знаний, т.е. тому, чему направлено обучение русскому языку в неязыковом вузе.

В 2001 году в тогда еще Минском государственном медицинском институте для иностранных студентов–медиков преподавателем Поляк Т. Л было издано учебно–методическое пособие «Образ врача в литературе», включающее отрывки о врачах из художественных произведений писателей–медиков В. Вересаева, М. Булгакова, Ф. Углова, Л. Уваровой, краткую биографию этих писателей, а также лексико–грамматические задания к текстам.

Кроме указанного пособия преподаватели кафедры активно используют и короткие рассказы, стихотворения, отрывки художественной прозы писателей А. Чехова, А. Куприна, К. Паустовского, А. Кронина, Г. Николаевой, ученых–медиков Амосова, Вагина, Росновского и других, произведения которых являются лучшими образцами для воспитания у студентов врачебной этики, а также предоставляют повод для дискуссии на медицинские темы.

Такие произведения, кроме большой воспитательной ценности, содержат также моменты, влияющие на повышение заинтересованности студентов в изучении будущей специальности, повышают уровень владения русским языком как средством общения в профессиональной группе медиков, помогают научиться пользоваться словом в общении с коллегами по работе, с больными.

Успех работы врача во многом зависит от его речевой культуры, от умения пользоваться словом, ведь слова заботы, участия согревают человека, вселяют в него бодрость, надежду. В 2011 году на кафедре было издано учебно–методическое пособие «Культура речи молодого врача» (авторы Белый В. В., Аксенова Г. Н.). В пособии освещаются

основные положения теории культуры речи и представлены упражнения по орфоэпическим, лексическим, морфологическим, стилистическим, синтаксическим нормам, нормам речевого общения.

Обладая богатейшим методическим потенциалом при обучении языку, художественные произведения вместе с тем довольно трудны для изучающих русский язык как иностранный. Эти трудности вызваны самой природой, самой сущностью художественных произведений. Однако трудности восприятия художественной произведений обуславливаются не только природой самих произведений: глубина понимания зависит и от индивидуально–психологических особенностей тех, кто эти произведения читает. Художественные произведения требуют определенного уровня интеллектуального развития, наличия определенного жизненного опыта, интереса к теме, а также должного лексического запаса.

Отсутствие необходимого лексического запаса (равного 4000–4500 единиц) обеспечивает лишь самое поверхностное понимание произведения, превращая чтение из естественного процесса в процесс дешифровки текста, при котором глубокого понимания художественного произведения не происходит, а это не создает благоприятной мотивации в обучении, не дает учащимся удовлетворения, ведет к утрате интереса к художественной литературе.

Однако все вышесказанное не означает, что мы отказываемся от использования художественных произведений в процессе обучения языку. Методический потенциал художественных произведений так высок, что использование их желательно на разных этапах обучения языку, но при соблюдении определенных условий. Каких же именно?

1. Обращению к художественным произведениям должна предшествовать работа с учебными художественными текстами (адаптированными и неадаптированными), в процессе которой происходит накопление словарного запаса, формируется потенциальный словарь, вырабатывается умение понимать особую организацию слов в художественном произведении, выразительный, образный характер всех элементов произведения. В ходе такой работы учащиеся готовятся к полноценному восприятию художественного произведения.

2. Работа над учебными художественными текстами требует развернутого методического аппарата, включающего в себя традиционные предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания, которые способствовали бы формированию важнейших умений чтения художественных произведений и делали бы доступным само чтение, развивали бы вкус и потребность в чтении.

Вышесказанное позволяет сделать вывод, что комплексная и целенаправленная работа над специальным художественным текстом способствует формированию у студентов не только художественного

восприятия текста, доставляющего эстетическое наслаждение, но и формирует у них профессиональную компетенцию и активизирует мотивацию.

Список литературы

1. Верещагин, Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М., 1990.
2. Демидова, Г. Н. Художественный текст – содержательная основа речевых тем и ситуаций / Г. Н. Демидова, С. К. Милославская, Н. Н. Римская–Корсакова // Русский язык за рубежом. – 1983. – № 4.
3. Зимняя, И. А. Понимание как результат рецептивных видов речевой деятельности / И. А. Зимняя // Психология и методика обучения чтению на иностранном языке: сб. научн. тр. / МГПИИЯ им. М. Тореза. Вып. 130. – М., 1978.
4. Костомаров, В. Г. Пути развития методики / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова // Русский язык за рубежом. – 1986. – № 3.
5. Садовничий, В. А. Размышления математика о русском языке и литературе / В. А. Садовничий. – М. : МГУ, 2018.
6. Щерба, Л. В. Методика преподавания русского языка / Л. В. Щерба. – М., 1957.

УДК 316.7:791.43(045)

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В КИНО: ТИПОЛОГИЯ КУЛЬТУР (НА МАТЕРИАЛЕ ФИЛЬМА «СТРАХ И ТРЕПЕТ»)

*Армоник Людмила Болеславовна
кандидат филологических наук, доцент
Минский государственный лингвистический университет
Минск, Республика Беларусь*

INTERCULTURAL COMMUNICATION IN CINEMA: TIPOLOGY OF CULTURES (BASED ON THE FILM «FEAR AND TREMBLING»)

*Armonik Liudmila
PhD in Philology, Associate Professor
Minsk State Linguistic University
Minsk, Republic of Belarus*

Аннотация: В статье делается попытка проанализировать типологические черты японской корпоративной культуры на материале художественного фильма. Характеристики культур проявляются особенно ярко, когда в доминантной культуре оказывается чужой, как в фильме режиссера Алена Корно «Страх и трепет».

Abstract: The author of the paper makes an attempt to consider the typological features of Japanese corporate culture. Analysis is based on the feature film. Characteristics of cultures are manifested most vividly when the stranger finds himself in the dominant culture, as in the film “Fear and trembling” directed by Alain Corneau.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; типология культур; культуры с высокой / низкой дистанцией власти; коллективистские / индивидуалистские культуры; высококонтекстные / низкоконтекстные культуры; маскулинные / феминные культуры; культуры вины / культуры стыда.

Keywords: intercultural communication; typology of cultures; high/low power distance cultures; collectivistic / individualistic cultures; high- / low-context cultures; masculine / feminine cultures; cultures of guilt / cultures of shame.

Когда мы уехали из Японии, меня словно вырвали с корнем. Поэтому на пороге взрослой жизни я решила вернуться в Японию, а значит, жить там. Я была готова перенести все, лишь бы вновь поселиться в стране, которую считала своей. Вот как я хотела стать настоящей японкой.

(Фильм «Страх и трепет»)

Межкультурная коммуникация (МКК), являясь комплексной учебной дисциплиной, предполагает овладение знаниями в области лингвистики, психологии, культурологии и т.д., которые призваны повысить шансы участников межкультурного взаимодействия на его успех. Предполагается, что студенты уже владеют базовыми знаниями в названных сферах, но эти знания следует актуализировать и расширить в новом контексте – контексте МКК. В культурологическом аспекте наибольший интерес представляет знакомство с различными типами культур. Сопоставление разнообразных национальных культур по определенным параметрам позволило исследователям выделить типы культур, т.е. создать их типологию. Критерии, по которым классифицируются культуры, разнообразны, однако не все они одинаково значимы для понимания культурных отличий народов. В учеб-

никах по МКК обычно представлены важные для теории и практики межкультурного общения типологии: категоризация культуры американского антрополога Э. Холла и типология «культурных измерений» нидерландского социолога Г. Хофстеде. Каждая из типологий представляет собой бинарную оппозицию, т.е. рассматриваемая культура относится к одному из двух типов на основании определенного критерия.

В учебниках типы культур получают описание, включающее их основные характеристики, а также названия стран и регионов, в которых наиболее ярко выражен описываемый тип культуры. Как правило, студенты лишены возможности непосредственного наблюдения культур различных типов, но такую возможность дает искусство кино, наиболее полно отражающее жизнь, передающее «поток бытия». Кино позволяет наблюдать и анализировать происходящее на экране с заданной точки зрения, в том числе с точки зрения «культурных измерений». Особенно ярко характеристики культур проявляются в том случае, когда в доминантной культуре оказывается «чужой», как фильме «Страх и трепет» [4], снятом по мотивам одноименного автобиографического романа бельгийской писательницы Амели Нотомб.

Главная героиня фильма Амели родилась в Японии, прожила там до пяти лет и безгранично влюблена в эту страну. Получив образование в Европе и в совершенстве овладев японским языком, она невероятными трудами добивается годичного контракта с крупной японской компанией «Юмимото» и возвращается в город своей мечты – Токио. Но сам город показан только из окна небоскреба, в котором работает компания, а все действие фильма происходит в ее стенах, что позволяет увидеть изнутри японскую корпоративную культуру, в которой проявляются основные черты этой загадочной для европейцев культуры в целом. Попытаемся охарактеризовать японскую корпоративную культуру в соответствии с культурными «измерениями», используя в качестве доказательств материал фильма «Страх и трепет».

1. Культура с высокой дистанцией власти. Параметр культуры «дистанция власти», предложенный Г. Хофстеде, отражает неравномерность распределения власти в обществе и степень принятия обществом иерархических взаимоотношений. Для культур с высокой дистанцией власти характерна иерархическая (вертикальная) организация социальной структуры, культуры с низкой дистанцией власти ориентируются на установление отношений по горизонтали. Этот параметр, важный для всех сфер жизнедеятельности общества, наиболее ярко проявляется в деловых отношениях.

Вертикальную структуру корпоративных отношений сама Амели описывает так: «Господин Ханеда был начальником господина Омоти, который был начальником господина Сайто, который был

начальником госпожи Мори, которая была моей начальницей. Я не была ничьей начальницей. То есть, в корпорации «Юмимото» я подчинялась всем». Вертикальная структура имеет жесткую иерархию: в деловом общении нельзя переступить через ступень. Господин Сайто, знакомя Амели с компанией, предупреждает, что она не должна даже пытаться встретиться с президентом компании, а госпожа Мори наставляет: «Ты можешь обращаться только к своему непосредственному начальнику, ко мне».

В Японии иерархические различия и уважение к носителям власти любых уровней естественны, они принимаются всеми членами коллектива. Человек, занимающий определенный пост в корпорации, автоматически уважаем, независимо от своих личных качеств. Амели пытается говорить о вышестоящих с Фубуки Мори, которую считает своей подругой, но ей это не удается. На замечание Амели о такой одиозной и крайне неприятной личности, как господин Омоти, Фубуки отвечает: «Он своеобразный человек, но он вице-президент. Тут ничего не поделаешь». Начальник обладает абсолютной властью над подчиненными – он вправе давать им любую работу и поручения, независимо от квалификации и специальности. Амели, принятая на должность переводчика, пишет ответы на личные приглашения, адресованные господину Сайто, делает для него ксерокопии правил гольф-клуба, подает чай и кофе.

Вертикальная структура определяет и стиль общения: подчиненные демонстрируют абсолютное послушание, не задают лишних вопросов, не возражают, а смиренно выполняют все приказания. Попытки Амели понять логику действий начальства и объяснить свое поведение и поступки вызывают бурное недовольство всех вышестоящих, которые открыто и грубо указывают ей на ее место в иерархии: «Я твоя начальница. Ты не имеешь права так грубить мне. Не имеешь ни малейшего права» (госпожа Мори); «Как ты смеешь оправдываться? Я твой начальник, и это приказ! С этого момента ты не понимаешь японский язык» (господин Сайто); «Ты смеешь намекать, что я говорю ложь! Ты ужасная нахалка!» (господин Омоти в ответ на попытку Амели защитить господина Тенси, по ее словам, ошибочно обвиняемого). Страх и трепет – это те чувства, которые должен испытывать и выражать подчиненный в японской корпоративной культуре, и те слова, которые стали названием книги и фильма. Изображая эти чувства, Амели сообщает о своем отказе возобновить контракт, начиная с низа «иерархической пирамиды». Несмотря на все унижения, через которые прошла Амели (ее последняя должность в компании – уборщица туалетов, в том числе и мужских), все в этой «пирамиде» воспринимают ее смирение как должное: наконец, она ведет себя как настоящая японка, соблюдается ритуал разумного поведения. А наверху пи-

рамиды «идеальный босс» господин Ханеда – «великодушный и доброжелательный автократ, «отец семейства» для подчиненных» [3, с. 129].

2. Коллективистская культура. В зависимости от приоритета потребностей личности или потребностей группы культуры делятся на индивидуалистские и коллективистские (Г. Хофстеде). Известно, что в Японии трудовой коллектив – устойчивое явление общественной жизни, о чем свидетельствует практика пожизненного найма. Университетская специальность сотрудника при приеме на работу не особо важна, ему придется выполнять различную работу, независимо от знаний и навыков. Так, Амели, принятая на работу в качестве переводчика, подает чай, проверяет бухгалтерские счета и недоумевают: «Вся эта документация была поразительно неинтересна. Мои знания оказались ненужными. Я не могла понять, какую роль играю в компании». Таким образом создается «универсальный солдат», способный к быстрому осваиванию новой информации [1], привязанный к предприятию, на котором он работает всю жизнь, постепенно поднимаясь по карьерной лестнице. Это норма коллективистской корпоративной культуры, даже потенциальное нарушение которой «выскачкой» Амели вызывает гнев ее начальницы Фубуки Мори, так как все должны быть в равных условиях: «Ты претендовала на повышение, которое не заслужила. Я уже год занимаю эту должность. А добивалась ее несколько лет. Ты думала, что сможешь добиться такого же места за несколько недель?»

Инициатива не приветствуется и даже наказуема. Господин Тенси, предложив Амели выполнить работу, соответствующую ее знаниям и квалификации, проявил инициативу. Несмотря на прекрасный результат, они оба получают разнос от начальства: господин Тенси обвиняется в «отвратительном западном прагматизме» и в том, что он отнял работу у другого сотрудника корпорации, т.е. нарушил правила коллективистской корпоративной культуры. «Красть чужую работу – серьезный проступок», – ранее провозглашает господин Сайто.

Хотя Амели не справляется с непрофильными поручениями, не может стать «нужным звеном в цепи» и позволяет себе эпатажное поведение (спит под кучей мусора на работе), ее не увольняют, так как это не соответствует правилам корпоративной японской культуры, адаптироваться в которой очень сложно: «в Японии знают, что значит сломаться».

3. Высококонтекстная культура. В зависимости от значимости контекста общения культуры делятся на высококонтекстные и низкоконтекстные (Э.Холл). В низкоконтекстных культурах все, что не имеет непосредственного отношения к ситуации общения, отсеивается, основная информация передается вербально. В высококонтекстных

культурах, наоборот, учитывается самый широкий спектр информации, который может иметь пусть даже отдаленное, косвенное отношение к ситуации общения. В таких культурах люди меньше доверяют словам, много информации передается иерархией, статусом, манерами и т.д.

Амели, выросшая в низкоконтекстной культуре, использует прямой, открытый стиль общения и считает, что «только разговор может решить проблему» в отношениях с начальницей Фубуки Мори. Хотя господин Тенси и предостерегает ее: «Когда вы говорили с господином Омоти, разве это что-то решило?.. Я уверен, если вы поговорите с ней, то лишь ухудшите положение». И его предостережения сбываются.

Прекрасно владея японским языком, Амели не владеет очевидным для носителей японской культуры контекстом. Возможно, поэтому она не может выбрать верный стиль письма, отвечая на приглашение, присланное господину Сайто мистером Джонсом; говорит по-японски, подавая чай на переговорах и тем самым срывает их. В высококонтекстной культуре язык как основное средство общения имеет меньший вес, чем в низкоконтекстной.

4. Маскулинная культура. Японская культура является маскулинной, если в оппозиции маскулинность – феминность использовать изначальный параметр Г. Хофстеде, который характеризовал культуры по степени поощрения, поддержки в них дифференциации между полами в сфере производственных отношений [3, с. 121].

Почти все сотрудники «Юмимото» – мужчины. Женщина-начальница – редкое исключение: если женщина выбирает карьеру, ей приходится жертвовать личной жизнью, о чем и говорит господин Тенси: «Амели-сан, вам известно, что значит для японской женщины оставаться незамужней в 29 лет? Мори-сан полностью посвятила 7 лет жизни работе и упустила свой брачный возраст».

5. Культура стыда. Деление на культуру вины и культуру стыда, введенное американским антропологом Рут Бенедикт, основано на локусе контроля. В культурах вины доминирует локус внутреннего контроля – собственная совесть как главный регулятор поведения. В культурах стыда поведение человека регулирует общественное мнение [3, с. 120]. Чтобы не «потерять лицо», человек должен следовать общеизвестным и четко артикулированным предписаниям подобного поведения. В рамках культуры стыда, ориентированной на внешнее отношение, главное, чтобы недостойное поведение не вышло наружу. Отсюда и вытекает требование осмотрительности, которое тяготеет над каждым японцем [2].

Фубуки Мори «сохраняет лицо» и самообладание, получая грубую публичную выволочку от своего начальника, т.е. она следует

принятой в Японии матрице разумного поведения. Когда Фубуки уединяется, чтобы справиться со своими эмоциями, Амели, желая поддержать и утешить, следует за ней и становится свидетелем «потерянного лица» своей начальницы. Этому Фубуки Мори ей не прощает. Господин Тенси, «гид» Амели по загадочной японской культуре, объясняет: «Мори–сан была унижена. Но она сохранила свое достоинство, не заплакав на людях. Никто не видел ее слез. Вы поступили с ней ужасно. Вы заставили ее проглотить осадок позора».

Рассмотренные типологические характеристики японской культуры позволяют студентам сделать вывод о том, почему влюбленная в Японию Амели, прекрасно владея японским языком, так и не смогла стать «настоящей японкой».

Список литературы

1. Георгадзе, Е. М. Корпоративная культура, взаимоотношения начальника и подчиненного в японских компаниях / Е. М. Георгадзе // Экономика и менеджмент инновационных технологий. – 2014. – № 3. Ч. 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ekonomika.snauka.ru/2014/03/4504>. – Дата доступа: 15.02.2019.

2. Говорунов, А. В. Книга Рут Бенедикт «Хризантема и меч» / А. В. Говорунов // web–кафедра философской антропологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://anthropology.ru/ru/text/govorunov-av/kniga-rut-benedikt-hrizantema-i-mech>. – Дата доступа: 25.02.2019.

3. Корнилов, О. А. Контексты межкультурной коммуникации: учебное пособие / О. А. Корнилов. – М. : ИД «КДУ», 2015. – 184 с.

4. Художественный фильм «Страх и трепет» (режиссер Ален Корно; Франция, Япония; 2003) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kinofuxy.tv/melodrama/1237-strah-i-trepet.html>. – Дата доступа: 10.02.2019.

УДК 821.112.2

РЕЛИГИОЗНЫЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ НЕМЕЦКИХ РОМАНТИКОВ

Батурина Елена Львовна
преподаватель

Белорусский государственный университет транспорта
Гомель, Республика Беларусь

RELIGIOUS MOTIVES IN GERMAN ROMANTICISM

Baturina Elena Lvovna

Teacher

Belarusian State University of Transport

Gomel, Republic of Belarus

Аннотация: В статье исследуется роль религиозных воззрений в творчестве немецких романтиков. На раннем этапе на них оказали влияние идеи неоплатоников. Мистическое чувство природы, присущее романтизму, было осмыслено в натурфилософии Ф. Шеллинга. Ф. Шлейермахер сформулировал сущность романтического понимания религии как созерцания бесконечного. Анализируется эссе Новалиса «Христианство или Европа», выявляются причины интереса романтиков к католицизму. Выявляются общие подходы к постановке нравственно–религиозных вопросов в новеллах Л. Тика, Й. Айхендорфа, А. фон Арнима.

Abstract: The Author investigates religious views in German Romanticism. The religious views of early Romantics were influenced by Neo–Platonism. The mystic conception of Nature was developed in the Philosophy of Nature by F. Schelling. F. Schleiermacher formulated the essential Romantic concept of religion as contemplation of the endless. The Author analyzed the work by Novalis «Christianity or Europe» and elicited the reasons why the Romantics were interested in Catholicism. The article contains the analysis of the common ground in moral and religious views in the novels by L. Tieck, J. Eichendorff, A. von Arnim.

Ключевые слова: романтизм; религия; природа; мировая душа; бесконечное; христианство; католицизм; мистическое переживание; нравственность.

Keywords: Romanticism; religion; nature; world soul; endless; Christianity; Catholicism; mystic feeling; morality.

Романтизм, родившийся на немецких землях на рубеже XVIII–XIX веков как противовес французской культурной гегемонии, обычно ассоциируется с литературой, музыкой и живописью. Однако он также непосредственно связан с другими сторонами духовной жизни общества – наукой, политической мыслью и, несомненно, религией. Романтизм придал новый импульс религиозной мысли, традиционно-му католичеству после десятилетий насмешливого скептицизма эпохи Просвещения.

Взгляды ранних романтиков были близки пантеистическим воззрениям неоплатоников и Спинозы о том, что Бог повсюду присутствует в явлениях природы. В произведениях Людвиг Тика (1773–1853 гг.), одной из центральных фигур йенского романтизма, природа предстает как проявление мировой души, она оказывает непосредственное влияние на состояние героя; любовь к природе носит своего рода религиозно–экстатический характер. Через переживание природы в ее конечных проявлениях романтически чувствующий человек способен прикоснуться к бесконечному, пережить божественное, как, например, героиня новеллы «Белокурый Экберт»: *«Als wir heraustraten, ging die Sonne gerade unter, und ich werde den Anblick und die Empfindung dieses Abends nie vergessen. In das sanfteste Rot und Gold war alles verschmolzen, die Bäume standen mit ihren Wipfeln in der Abendröte, und über den Feldern lag der entzückende Schein, die Wälder und die Blätter der Bäume standen still, der reine Himmel sah aus wie ein aufgeschlossenes Paradies, und das Rieseln der Quellen und von Zeit zu Zeit das Flüstern der Bäume tönte durch die heitre Stille wie in wehmütiger Freude. Meine junge Seele bekam jetzt zuerst eine Ahnung von der Welt und ihren Begebenheiten. Ich vergaß mich und meine Führerin, mein Geist und meine Augen schwärmten nur zwischen den goldnen Wolken»* [1] «В ту самую минуту, когда мы вышли из него [леса], солнце садилось; никогда не забуду я впечатления, произведенного во мне этим вечером. Все кругом было облито нежнейшим пурпуром и золотом, вершины деревьев пылали в вечернем зареве, и на полях лежало восхитительное сияние; леса и ветви деревьев не колыхались, ясное небо подобно было отверстому раю, и в ясной тиши журчанье источников и набегавший шелест деревьев звучали как бы томной радостью» [2, с. 174].

Мистическое чувство природы, присущее романтизму, было осмыслено в натурфилософии Фридриха Шеллинга (1775–1853 гг.), который старался объяснить закономерности развития природы с помощью лежащего в основе жизни принципа целесообразности, трактуя все неорганические процессы как предпосылки развития организма. Центральной для романтизма была возрожденная Шеллингом идея неоплатоников о единой и целостной мировой душе, пронизывающей все сущее, благодаря чему существует всеобщая связь всех явлений природы.

Фридрих Шлейермахер (1786–1834 гг.) – протестант, религиозный мыслитель, профессор богословия Берлинского университета, на рубеже веков входивший в круг йенских романтиков, в своем произведении «Речи о религии к образованным людям, ее презирающим» (1799 г.) сформулировал сущность романтического понимания религии как созерцания бесконечного и «чувство зависимости» от него в нераздельном единстве. Бог по Шлейермахеру – это абсолютное един-

ство, проявляющееся в общей связи природы, в причинности бытия. «Это жизнь в бесконечной природе целого, в едином и во всем, жизнь, которая все видит в Боге и Бога во всем... Она есть непосредственное восприятие бытия, всего вообще, конечного в бесконечном и через бесконечное всего временного в вечном и через вечное...» [3, с. 111]. «Религия есть чувство и вкус к бесконечному...» (*Sinn und Geschmack fürs Unendliche*) [3, с. 39], – писал он. Бога нельзя познать мыслью, а только чувством, поэтому возможности научного познания всегда ограничены, тогда как созерцающие природу художник и поэт, наделенные романтической чувствительностью, способны представить божественный дух вселенной и дать почувствовать его другим.

Шлейермахеру был чужд религиозный догматизм, он считал, что различия между религиями носят лишь внешний характер, однако в последующие периоды немецкие романтики все более увлекались каноническим христианством. Религиозный кризис переживает Л. Тик, повышенным интересом к вопросам религии характеризуется поздняя философия Шеллинга, Август Шлегель (1767–1845 гг.) увлекается католической эстетикой. Творчество Новалиса (1772–1801 гг.) изначально носило религиозно–мистический характер. Символичным стал переход в католицизм одного из основоположников романтизма Ф. Шлегеля (1808 г.) и виднейшей фигуры из круга гейдельбергских романтиков К. Brentano (1817 г.).

Традиционный католицизм привлекал их как своим мистическим опытом, так и внешней стороной («... *die schönen Versammlungen in den geheimnißvollen Kirchen, die mit ermunternden Bildern geschmückt, mit süßen Düften erfüllt, und von heiliger erhebender Musik belebt waren*» [4, с. 190] ‘... собрания в таинственных церквях, украшенных ободряющими душу картинами, наполненных сладкими ароматами, оживленные возвышенной музыкой’ (здесь и далее перевод наш – Е.Б.)). Величественное убранство храмов, богослужебный обряд представляли собой пример синтеза искусств – музыки, живописи, архитектуры, скульптуры и поэзии, направленный на постижение смертным человеком бесконечного, к чему в своем творчестве стремились романтики.

Католическая церковь периода Средневековья, «Золотого века» по представлениям романтиков, была попыткой реализации идеи о единстве человечества под абсолютной властью божественного начала. Ярче всего эта мысль была выражена в эссе Новалиса «*Die Christenheit oder Europa*» ‘Христианство или Европа’ (1799 г.). Структурно произведение складывается из трех частей: описания «Золотого века» раннего европейского Средневековья, за которым следует «грехопадение» – отказ от истинно христианских ценностей в период Нового времени, и последующее построение «Царства Божьего» под

знаменем новой романтической идеологии. Новалис начинает с обращения к ‘подлинно католическим или подлинно христианским временам’ (*«ächtkatholische oder ächt christliche Zeiten»* [4, с. 192]), когда церковь выступала в качестве мудрого учителя и миротворца: римский папа мог остановить войну между враждующими народами, священники, составлявшие особое духовное сословие, наставляли людей на всем их жизненном пути и облегчали душевные страдания, отпуская грехи. В следующей части Новалис описывает момент грехопадения, причиной которого была незрелость человечества (*«Noch war die Menschheit für dieses herrliche Reich nicht reif, nicht gebildet genug.»* [4, с. 192] ‘Для этого чудесного царства человечество еще не созрело, не было достаточно образованно’). Стремление к практически применимым знаниям и богатству вытеснили из людских душ веру и любовь. Новалис не идеализирует священников: они забыли о своих высоких обязанностях, моральной чистоте, и именно поэтому европейцы стали искать истину в мирской науке. Следствием этого кризиса мировосприятия стало появление на исторической арене Мартина Лютера. Его фигуру Новалис однозначно воспринимает негативно, потому что именно реформация через череду кровавых войн надолго расколола духовное единство Европы. Лютер разорвал единое тело христианской церкви, подчинил религиозную жизнь принявших протестантизм стран сиюминутным государственным интересам, уничтожил священство как особое сословие. Переводом Библии на немецкий язык он фактически подменил истинное Священное писание своей собственной трактовкой оно. Падение царства единой церкви стало неизбежным. Однако Новалис убежден, что на его руинах должна родиться обновленная религия: *«Die Christenheit muß wieder lebendig und wirksam werden, und sich wieder ein[e] sichtbare Kirche ohne Rücksicht auf Landesgränzen bilden, die alle nach dem Ueberirdischen durstige Seelen in ihren Schooß aufnimmt und gern Vermittlerin, der alten und neuen Welt wird»* [4, с. 208] ‘Христианство снова должно стать живым и действенным, снова должна образоваться зримая церковь, не принимающая во внимание границы между странами, которая примет в свое лоно все души, страждущие внеземного, и с охотой станет посредницей между старым и новым мирами’ Обновленное христианское мировоззрение объединит разрозненные европейские государства, прекратятся войны.

В человеке, по мнению романтиков, заложено стремление к воссоединению с Божественным, *«...романтическая нравственность строится на стремлении человеческой души к бесконечному»* [5, с. 93]. Но он подпадает под власть греха в том случае, когда зов природы заглушается в нем стремлением к конечному: богатству, власти, мнимой красоте. Герой в критический момент оказывается перед

выбором, предопределяющим его дальнейший жизненный путь. В новелле Л. Тика «Белокурый Экберт» главная героиня, Берта, живущая в уединении, гармонии и нравственной чистоте, сбегает из лесной глуши в суетный свет, похитив у приютившей ее старухи драгоценности и волшебную птицу – источник богатства. Один грех влечет за собой следующие, все более и более страшные: убийство и кровосмешение. Трагична судьба Кристиана, героя новеллы Тика «Руненберг». Ему не хватает духовных сил для преодоления чар ложной красоты. Он отторгает живую природу, покидает возделанный им сад. Хрупкая красота всего живого, обреченная на увядание ради порождения новой жизни, не привлекает его. Он охладевает к жене, утратившей юношескую прелесть после рождения детей, а в поле и в саду ему чудится, что растения кричат о смерти. Кристиан уходит в горы, царство духов, скрывающих несметные богатства, булыжники кажутся ему драгоценностями, а в мерзкой ведьме видится неземная фея. Эрцгерцог Карл из новеллы А. фон Арнима «Изабелла Египетская» подпадает под власть собственной плоти и уязвленного самолюбия («... *es war nicht Liebe allein, es war der Wunsch in ihm, sich zu rächen, weil er sich betrogen glaubte, dass er sie so wild und rasch seiner Lust opferte*» [6, с. 123] ‘Это была не только любовь: в нем было желание отомстить, так как он считал себя обманутым, и поэтому он так необузданно и быстро принес ее в жертву своему желанию’), и вот уже Голем становится для Карла желаннее Изабеллы. Эрцгерцог вторично предает возлюбленную, отдавая ее руку, пусть даже формально, отвратительному альрауну ради доступа к неземным богатствам. Тем самым он переходит на сторону темных сил, и только через отречение от власти и покаяние снова обретает путь в Царствие Небесное. Тема противопоставления красоты мнимой – тленной, дьявольской, языческой – и истинной, небесной, присутствует в произведениях Й. фон Айхендорфа (1788–1857 гг.) «Осенняя сказка» и «Мраморная статуя». Подобно Кристиану из новеллы «Руненберг», герои этих произведений попадают в чудесный и гибельный мир плотских удовольствий (романтики неоднократно обращались к мотивам легенды о Тангейзере и Венериной горе). Если в ранней новелле Айхендорфа «Осенняя сказка» (1808 г.) рыцарю Раймунду даже через покаяние и отшельничество не удалось избежать волшебных чар, то в новелле «Мраморная статуя» (1819 г.) наивная песня из детства способна преодолеть власть колдовства и вернуть юного героя Флорио в посюсторонний мир. Тем самым Айхендорф утверждает свой идеал: истинным, животворящим искусством, по его мнению, является искусство христианское.

Немецкое романтическое искусство на всем протяжении своего развития было наполнено мистическими переживаниями. В творче-

стве романтиков ранние пантеистические мотивы довольно рано сменились ориентацией на христианство, преимущественно католицизм. Впоследствии эти особенности нашли отклик в творчестве многих писателей–романтиков из других стран, в частности, польскоязычных уроженцев Беларуси Яна Чечета, Адама Мицкевича, Яна Барщевского и др., что сыграло свою роль в формировании романтизма как течения в литературе Беларуси.

Список литературы

1. Tieck, L. Der blonde Eckbert / L. Tieck // Projekt Gutenberg [Digitale Bibliothek]. – Hamburg, 2012. – Режим доступа: <http://gutenberg.spiegel.de/buch/der-blonde-eckbert-5492/1>. – Дата доступа: 1.03.2019

2. Тик, Л. Белокурый Экберт / Л. Тик // Немецкая романтическая повесть: в 2 т. / Москва – Ленинград, Academia, 1935. – Т. 1.– 466 с. – С. 169–187.

3. Шлейермахер, Ф. Речи о религии к образованным людям, ее презирающим / Ф. Шлейермахер. – Москва : Русская мысль, 1911. – 390 с.

4. Novalis. Die Christenheit oder Europa. Ein Fragment (geschrieben im Jahre 1799) / Novalis // Novalis Schriften / Herausgegeben von L. Tieck und F. Schlegel. – 4. Auflage. – Berlin : Reimer, 1826. – 210 S. – S. 187–208.

5. Жирмунский, В. Немецкий романтизм и современная мистика / В. Жирмунский. – СПб. : Тип. т-ва А. С. Суворина «Новое Время»·Эртелев, 13, 1914. – 207 с.

6. Arnim, L. A. v. / Isabella von Ägypten, Kaiser Karls des Großen erste Jugendliebe, eine Erzählung u.a. / L. A. v. Arnim. – in der Realschulbuchhandlung. Berlin, 1812. – 390 S.

УДК 811.111'42 : 821. 111 (045)

ВИДЫ КАЛАМБУРОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Т. ПРАТЧЕТТА И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Голикова Татьяна Ильинична
кандидат филологических наук, доцент
Минский государственный лингвистический университет
Минск, Республика Беларусь
Свирская Надежда Романовна
выпускник

*Минский государственный лингвистический
университет, Минск, Республика Беларусь*

**TYPES OF PUNS IN NOVELS BY T. PRATCHETT
AND PECULIARITIES OF THEIR TRANSLATION
INTO RUSSIAN**

Golikova Tatiana

PhD in Philology, Associate Professor

Minsk State Linguistic University

Minsk, Republic of Belarus

Svirskaya Nadezhda

University graduate

Minsk State Linguistic University

Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье рассматриваются особенности авторского стиля британского писателя Т. Пратчетта, к которым относится игра слов или каламбуры. Описаны виды лексических каламбуров на примере двух романов автора. Указаны трудности их перевода.

Abstract: The article deals with the peculiarities of the author's style in the novels by the British writer T. Pratchett. Types of lexical puns in two novels by T. Pratchett are described. It is stated that translation difficulties of the analyzed phenomena should be taken into consideration.

Ключевые слова: каламбур; лексические каламбуры; передача игры слов; приемы и способы передачи игры слов.

Keywords: pun; lexical puns; rendering puns and play on words; ways and means of pun's rendering.

Терри Пратчетт, известный английский писатель, автор многочисленных произведений, переведенных на множество языков, стал особенно популярным, создав цикл романов в жанре сатирического фэнтези о Плоском Море. Так, роман «Санта-Хрякус», 20-я книга из цикла романов о Плоском Море, в 2003 году, по версии ВВС, вошел в список 100 самых читаемых книг в истории литературы [1]. В 2005 году роман был впервые опубликован на русском языке в издательстве «Эксмо» в переводе С. Увбарх под редакцией А. Жикаренцева. В 2017 году роман был переиздан под тем же названием в переводе А. Жикаренцева и Н. Берденникова [2]. Как и во всех своих произведениях Т. Пратчетт поднимает вопрос о конфликте между долгом и личными желаниями и рассматривает грань, за которой слепое вы-

полнение долга лишает мир человечности и сострадания. Т. Пратчетт – один из немногих авторов, которые умеют с иронией рассуждать о серьезных вещах, не навязывая читателям свою точку зрения, но предоставляя возможность задуматься и посмеяться над своими слабостями. Т. Пратчетт задается вопросами о человеческой природе и о том, где проходит грань между инстинктом и разумом. Главной в романах писателя является тема морали и этики. Автор в своих произведениях исследует, каким образом зарождаются эти явления, как они развиваются и для чего они необходимы человечеству. При этом Т. Пратчетт прячет глубокие философские размышления за оболочку юмора и сатиры, где важная роль отводится игре слов и каламбуру.

Под каламбуром понимается шутка, основанная на комическом использовании сходно звучащих, но разных по значению слов, или игра слов [3, с. 260]. Каламбур – это также стилистический оборот речи или миниатюра определенного автора, основанные на комическом использовании одинакового звучания слов, имеющих разное значение, или сходно звучащих слов или групп слов, либо разных значений одного и того же слова или словосочетания [4, с. 191].

Большинство русскоязычных и англоязычных литературоведческих источников подчеркивают комическую природу каламбура. В его основе лежит созвучие разных слов или использование разных значений одного и того же слова. Например, – *You're all talking? – he said, at last. – Yes, sir, – said Nourishing. – So... who's doing the listening? – he said* [5, с. 332]. ‘– Вы все говорите? – спросил он, наконец. – Да, сэр, – ответила Питательно. – Тогда кто же слушает? – спросил он.’ В примере на языке оригинала игра слов строится на многозначности слова *talking*, которое одновременно реализует значения ‘владеть речью’ и ‘словесно выражать мысли’, что, однако, не очевидно при переводе на русский язык.

Одной из особенностей авторского стиля Т. Пратчетта является использование в тексте романов многочисленных каламбуров или игры слов, принимаемых в нашем случае в качестве синонимов. Примером каламбура может служить имя одного из персонажей в произведении «Удивительный Морис и его ученые грызуны»: *Donut Enter*, где каламбур возникает при созвучии слов *donut* ‘пончик’ и словосочетания *do not enter* ‘не входить’. Необходимо отметить, что в указанном романе значительная часть игры слов либо каламбуров строится на именах персонажей, которые широко используются для построения игры слов. Многие каламбуры в романе построены также на фразеологизмах и обыгрывании многозначности слов. При этом автор в традиционной для себя манере, а именно в юмористическом ключе, представляет читателям свои философские размышления

Каламбуры в романах Т. Пратчетта можно разделить на три большие группы, относящиеся к лексическому, фразеологическому или фонетическому уровню, которые нами дополнены рядом подвидов. На материале романов «Санта–Хрякус» и «Удивительный Морис и его ученые грызуны» были выявлены лексические каламбуры, строящиеся на обыгрывании а) многозначных слов; б) частей слов; в) имен собственных; г) реалий нашего мира; д) контекста (контекстные каламбуры).

Было установлено, что в рассматриваемых романах Т. Пратчетта наиболее частотную группу составляют лексические каламбуры (71%), а также фразеологические каламбуры (29%). Фонетические каламбуры составляют лишь 10%.

Лексические каламбуры строятся на «расщеплении» слов на составляющие компоненты и переосмыслении этих частей слов. В эту группу также входит обыгрывание имен собственных, терминов и аббревиатур. Представим кратко каждый подвид каламбуров.

- Каламбуры, строящиеся на обыгрывании многозначных слов. В этом виде каламбуров юмористический эффект достигается за счет восприятия многозначного слова сразу в нескольких его значениях. Например, в произведении «Удивительный Морис» главными героями выступают животные, а именно крысы и кот. Автор использует этот факт для построения следующей игры слов: *It was a tough, ratty life* [5, с. 51]. В данном примере сталкиваются два значения слова *ratty*. С одной стороны, автор описывает жалкую жизнь, которую вынуждены вести главные герои, а с другой стороны, на первый план выходит прямое значение слова – ‘крысиный’, так как речь идет о крысах. Подобный вид каламбура также распространен и в романе «Санта–Хрякус». Примером может послужить следующий фрагмент: *The words had meant nothing. That, as her grandfather might have said, was **humanity** all over* [6, с. 25]. В данном фрагменте юмористический эффект достигается за счет одновременного восприятия слова *humanity* как в значении ‘человечность’, так и в значении ‘человечество’.

- Каламбуры, строящиеся на обыгрывании частей слов. В таких случаях автор «расщепляет» слово на составляющие и заменяет одну из них или по–новому складывает уже имеющиеся части слова. Так, в романе «Удивительный Морис» то обстоятельство, что главными героями являются животные, заставляет автора обыгрывать части слов, составляя из них новые слова (термины), более приемлемые для рассматриваемого мира животных: *He [Maurice] **cat-paddled** furiously through the thick stuff* [5, с. 165]. Здесь обыгрывается слово *dog-paddle* ‘плыть по–собачьи’. Однако поскольку главным героем является кот, автор создает собственный неологизм для описания стиля плавания

кота. Другим примером может стать следующий каламбур из романа «Санта–Хрякус»: *There was an absence of anybody. And any body* [6, с. 227]. В этом случае автору достаточно было разделить привычное слово *anybody* на составляющие *any* и *body*, а их созвучие и контекст помогли достигнуть юмористического эффекта.

- Каламбуры, строящиеся на обыгрывании имен собственных. Одну из характерных черт стиля Т. Пратчетта составляет использование говорящих имен, так как большая часть имен героев цикла о Плоском мире легко используется для создания игры слов. Например, в начале повествования в романе «Удивительный Морис» читателю объясняют, что крысы выбирали себе имена из слов, прочтенных на консервных банках, до того, как начали понимать значения этих слов. В результате многих крыс в книге зовут, например, *Dangerous Beans* ‘Опасный Боб’, *Hamnpork* ‘Окорок’, *Sardines* ‘Сардины’. Автор использует эти имена для построения игры слов: – *It was Sardines,* – *said Keith.* – *No, it was definitely a rat,* – *said Malicia.* – *Sardines hardly ever invade a kitchen* [5, с. 76]. ‘– Это были Сардины! – Сказал Кит. – Нет. Это определено была крыса, – возразила Малисия. – Сардины вряд ли станут сами забираться в кухню’ [8].

- Каламбуры, обыгрывающие реалии нашего мира. Это еще один вид игры слов, являющийся характерной чертой стиля Т. Пратчетта. Автор использует известные произведения или имена знаменитых людей, и, видоизменяя их, включает в свои романы. Например, в «Удивительном Морисе» упоминается книга *The Seventh Wife of Greenbeard* [5, с. 127] ‘Седьмая жена Зеленой Бороды’. В этом случае игра слов строится на отсылке к американскому фильму 1938 года *Bluebeard's Eighth Wife* ‘Восьмая жена Синей Бороды’. В романе «Санта–Хрякус» одним из мест действия является бар *Biers* [6, с. 49]; в данном случае имеет место отсылка к бару *Cheers* из одноименного сериала. Кроме того, некоторые сцены в романе пародируют сцены из сериала, за счет чего усиливается комический эффект.

- Контекстные каламбуры. Еще одной особенностью стиля Т. Пратчетта можно назвать создание игры слов, которая воспринимается как таковая только в контексте его романа, так называемые контекстные каламбуры. Так, например, одного из главных персонажей «Удивительного Мориса» в первой половине книги называют не по имени, а словосочетанием *stupid-looking kid* ‘глупого вида мальчишка’. Поэтому когда в дальнейшем его называют *stupid-looking Keith* [5, с. 80], фраза становится каламбуром из-за созвучия слова *kid* и имени мальчика *Keith*. В романе «Санта–Хрякус» по схожему принципу приобретает комический оттенок имя одного из персонажей – *Ernie*. Оно воспринимается как игра слов за счет характерной манеры речи данного персонажа: “*Ernie. Er. Ernie,*” *said Ernie.* “*Yes. Ernie.*

Er...” [6, с. 35]. За счет того, что персонаж постоянно повторяет междометие *er*, его имя воспринимается как отсылка к подобной привычке.

Второй по частотности в произведениях Т. Пратчетта является игра слов, построенная на фразеологизмах. Этот вид игры слов строится на основе трансформаций, связанных с разрушением формы и / или содержания исходных фразеологических единиц. При этом достигается параллельное восприятие, как фразеологического значения фразеологической единицы, так и прямого значения компонентов или имеет место двойная актуализация [7].

Фразеологические каламбуры в романах Т. Пратчетта, также как и лексические, часто строятся на именах персонажей. Например, в романе «Удивительный Морис и его ученые грызуны» упоминается *the doubting rat, who was called Tomato* [5, с. 106] ‘вечно сомневающаяся крыса по имени Томат’. Этот каламбур – отсылка к фразеологизму *doubting Thomas* ‘Фома неверующий’.

Многие фразеологические каламбуры автора также строятся на восприятии одновременно прямого и переносного значения фразеологизма: – *You look like a drowned rat, miss, – said Darktan. – Fell in a broken drain, sir, – said Nourishing* [5, с. 180]. *To look like a drowned rat* – устойчивое выражение, означающее ‘промокнуть до нитки’, однако комический эффект достигается за счет того, что диалог ведется между двумя крысами, одна из которых провалилась в водосточную трубу. Такой способ построения фразеологических каламбуров наиболее часто встречается в романе «Санта–Хрякус», так как основным действующим персонажем произведения является Смерть. Например, *Death was his master and that’s all there was to it, and if the master had a heart it would be in the right place.* [6, с. 53]. В этом примере обыгрывается фразеологизм *have one’s heart in the right place* ‘иметь хорошие намерения’. Однако Смерть в романе – это скелет с косой, у которого отсутствует не только сердца, но и другие внутренние органы.

Т. Пратчетт периодически разрушает содержание привычных для читателей фразеологизмов и создает на их основе игру слов, например, *smelling is believing* [5, с. 260] – отсылка к пословице *seeing is believing* ‘увидеть – значит поверить’.

Как было выявлено, реже всего автор прибегает к фонетическим каламбурам. Этот вид каламбура характеризуется обыгрыванием звуковой стороны лексических единиц. В качестве наиболее типичного примера подобного рода игры слов можно привести фразу: *He said to get ahead, you had to get a hat* [5, с. 52]. В ней игра слов строится на созвучии слов *ahead* ‘вперед’ и *a hat* ‘шляпа’.

Подобные каламбуры сложны как для восприятия, так и для перевода, поэтому в некоторых случаях автор специально привлекает

внимание читателей к шутке, чтобы не пропустить игру слов, и использует при этом строчные буквы. Например, *LET'S GET THERE AND SLEIGH THEM. HO. HO. HO. <...> THAT WAS A PUNE OR PLAY ON WORDS, ALBERT. I DON'T KNOW IF YOU NOTICED* [6, с. 86]. В этом случае каламбур строится на созвучии слов *sleigh* 'сани' и *slay* 'убить', однако двойной смысл фразы никак не соотносится с контекстом, поэтому без ремарки автора лексические единицы могут быть восприняты в прямом значении.

В некоторых случаях фонетическая основа каламбура в исходном языке позволяет переводчику выстроить каламбур и на языке перевода. –*[It]'s called **Bad Blintz**, – said the kid, referring to the guidebook. – Ahem... **should we be going there, if it's bad?** – said Peaches* [5, с. 13]. '– Это называется «Блин Комом», – ответил мальчуган, сверившись с путеводителем. – Гмм... может, не стоит ходить туда, раз он «комом»? – спросила Персики' [8].

Однако во многих случаях фонетических каламбуров невозможно достаточно четко передать «каламбурность» сочетания, путем словного перевода, поэтому переводчик не переводит оборот из текста оригинала, а создает свою игру слов. Например, при переводе романа «Санта-Хрякус» Н. Берденников и А. Жикаренцев столкнулись со следующим каламбуром: *"Eta Beta Pi."* <...> *Er...like, Eat a Better Pie?"* said Susan [6, с. 139]. Игра слов в данном отрывке строится на созвучии букв греческого алфавита *Eta Beta Pi* 'Эта Бета Пи' и фразы *eat a better pie* 'съесть пирог получше'. Очевидно, что в русском языке эти фразы не созвучны, поэтому для передачи юмористического оттенка переводчики создают собственную игру слов на основе греческих букв. Н. Берденников и А. Жикаренцев вышли из положения, используя не фонетическую, а визуальную схожесть букв греческого алфавита, заменив его на кириллический: 'А каждый расшифровывает их по-своему. Например, «НВП». «Нам Все По Желудку»' [2, с. 224].

Полагаем, что разные виды игры слов требуют разных приемов при переводе. Зачастую переводчику приходится полностью отходить от оригинала и создавать собственную игру слов на новой основе. Особенно часто к этому приему приходится прибегать при переводе не только фонетических, но и лексических каламбуров, построенных на многозначности слов. При переводе каламбуров, построенных на обыгрывании реалий, нужно учитывать сложившуюся языковую традицию в переводящем языке, которая не всегда совпадает с оригиналом. В отдельных случаях, например, при отсутствии в переводящем языке фразеологического эквивалента, переводчик полностью отказывается от игры слов ради сохранения смысла.

Анализ способов и приемов перевода игры слов и каламбуров в указанных романах показал, что наиболее частотными оказываются

приемы смыслового развития и дословного перевода. На этом основании можно заключить, что каламбуры и игра слов составляют существенную переводческую трудность, в результате чего переводчики используют скорее стратегию сохранения содержания каламбура в ущерб его форме.

Список литературы

1. Биография Терри Пратчетта // Терри Пратчетт – Русскоязычный международный сайт [Электронный ресурс]. – 2017. Режим доступа:

<http://www.pratchett.org/Обавторе/Биография/tabid/57/language/RU/Default.aspx> – Дата доступа: 20.01.2019.

2. Пратчетт, Т. Санта–Хрякус / Т. Пратчетт. – Москва : Издательство «Эксмо», 2017. – 480 с.

3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов и Н. Ю. Шведова. – М. : Технологии, 2003. – 939 с.

4. Большая советская энциклопедия [в 30 т.] / редкол. С. И. Вавилов [и др.] – Москва : Большая советская энциклопедия, 1969—1981. – Т. 10 : Ива – Италики / А. М. Прохоров. – 1972. – 592 с. – Т. 11: Италия – Кваркуш / А. М. Прохоров. – 1972. – 607 с. – Т. 30 : Экслибрис – Яя / А. М. Прохоров. – 1978. – 632 с.

5. Pratchett, T. The Amazing Maurice and his Educated Rodents / T. Pratchett. – NY : HarperCollins, 2001. – 346 p.

6. Pratchett, T. The Hogfather / T. Pratchett. – London : Victor Gollancz Ltd, 1996. – 310 p.

7. Медведская, О.В. Виды и классификация каламбуров на примере Британского сериала «Black Books» // О.В. Медведская // Русская наука [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/16_NPRT_2012/Philologia/6_112154.doc.htm. – Дата доступа: 16.01.2019.

8. Пратчетт, Т. Удивительный Морис и его ученые грызуны // Цитадель Детей Света [Электронный ресурс]. – 2008. Режим доступа: <http://www.wheeloftime.ru/forum/index.php/topic,2841.15.html>. – Дата доступа: 20.11.2017.

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ АЛЛЕГОРИИ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Жилевич Ольга Федоровна
кандидат филологических наук, доцент
Полесский государственный университет
Пинск, Республика Беларусь

THE ROLE OF ARTISTIC ALLEGORY IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

Jilevich Olga
PhD in Philology, Associate Professor
Polessky State University
Pinsk, Republic of Belarus

Аннотация: Статья посвящена сравнительному анализу аллегории Плачки/Плакальщицы в различных лингвокультурах. Аллегория в произведениях Я. Барщевского и романе С. Жермен «Плакальщица пражских улиц» интерпретируется на разных уровнях: историческом, религиозном, мистическом. У обоих авторов аллегория переходит в сферу символики, приобретая множественность истолкований. И в белорусском, и во французском художественных текстах аллегория Плачки/Плакальщицы – это одна из важнейших иносказательных форм этнокультурного и национального самосознания.

Abstract: The article is devoted to a comparative analysis of the Allegory of Weeping Woman in various linguistic cultures. The allegory in the works of J. Barszczewski and in the novel “Weeping Woman on the Streets of Prague” by S. Germain is interpreted at different levels: historical, religious, mystical. For both authors, it goes into the realm of symbolism, acquiring a plurality of interpretations. In both Belarussian and French artistic texts, the allegory of Weeping Woman is one of the most important allegorical forms of ethno-cultural and national identity.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; культура; аллегория; этнокультурное самосознание; Барщевский; Жермен; Плакальщица.

Keywords: intercultural communication; culture; allegory; ethnocultural self-consciousness; Barszczewski; Germain; Weeping Woman.

В современном обществе на фоне политических, экономических, этических контактов стран и разных наций вопросы межкультурного взаимопонимания являются очень важными. На наш взгляд, в межкультурной коммуникации находят свое отражение задачи контекстуализации и преобразования смысла в коммуникативном явлении. Художественный текст – это один из таких коммуникативных явлений, в котором пересекаются разные сознания и культуры. Содержание самого понятия культура следует рассматривать как совокупность символов и знаков, отражающих традиции, верования, ценности, понятия и представления, характеризующие определенную этническую общность в конкретный исторический период. Культура выявляет смыслы явлений, предметов и процессов действительности. Значения знаков, символов, аллегорий – это результат социально-культурного взаимодействия людей.

Цель настоящего исследования – осуществить сравнительный анализ аллегории в различных лингвокультурах.

Материалом для исследования послужила аллегория *Плачки-Плакальщицы* в белорусском и французском художественных текстах как одного из важнейших иносказаний этнокультурного и национального самосознания.

Плач и причитания, как объект изображения трагического в жизни человека, был распространен как в религиозной культуре, так и в народном фольклоре. В плаче страдание наделяется одухотворенностью благодаря образности. Плач или причитания осуществляют вопленицы или плакальщицы. В мировой литературе художественные произведения с аллегорическим образом *Плакальщицы* отражают либо индивидуальную судьбу, либо коллективные страдания целого народа или нации.

В рассказах «Плачка», «Сын Бури» и романе-притче «Шляхтич Завальня, или Беларусь в фантастических повествованиях» (1844) Я. Барщевского, белорусского писателя XIX века, одним из самых ярких аллегорий-образов является Плакальщица (*Плачка*). *Плакальщица* у автора позиционируется бедной сиротой (тем самым делается акцент на ее личной потере и драме).

Плачка появляется в опустевших домах, в пустых храмах и на руинах, под деревьями или посреди поля. После захода солнца она садится на камень, сетует на судьбу жалобным голосом и проливает свои слезы. Говорят, что те, кто приближался к ней, слышали такие

слова: «Некому доверить тайну сердца моего!»⁴ [1, с. 68]. *Плачка* олицетворяет собой мученицу–Беларусь, которая плачет о своих неразумных детях, которые отреклись от нее и отдали на растерзание чужакам.

Автор гиперболизирует ее до гигантских размеров, показывая таким образом ее значимость. *Плачка* принадлежит к миру мертвых, что подтверждается специфической локализацией образа (например, оставленный людьми дом без дверей и окон – гроб) и временем ее появления героини: «после захода солнца», «каждый вечер, после захода солнца, приходила плачка», «видели ее на холме, также при заходе солнца». Подобное символическое воплощение *Плачки* как духа, потустороннего явления раскрывает направленность героини в прошлое. Она приходит к забытым могилам защитников Родины и заброшенным народным святыням, и зовется богиней в рассказе «Сын Бури».

Плачка – это символично–аллегорическая Беларусь народно–мифологического времени. Ее могут увидеть немногие. Только Сыну Бури и Мученику–Духу, которые сами бродят по миру в поисках счастья и лучшей судьбы для людей, открывается этот таинственный образ: «Женщина та необыкновенно красивая. Одежда ее – белая, как снег, на голове – черный наряд, и черная косынка накинута на плечи. Лицо хотя и смуглое от солнца и ветра, но красивое и видное, глаза живые, и всегда блестят на их слезы» [1, с. 69]. И до сих пор, как говорит слепой Франтишек, «никто ее не понял».

По задумке автора, *Плачка–Беларусь* оплакивала не умерших, а живых героев для того, чтобы уважали ее святыни. В символично–аллегорической форме эта идея должна была пройти через негативный период беспамятства – народно–мифологического времени – к периоду народно–историческому, который характеризуется интересом людей к духовному наследию своего края, прежде всего, славному историческому прошлому.

Французский философ и прозаик – Сильви Жермен – в своих произведениях выстраивает прочную нить взаимоотношений человека и социума. Особенностью ее творчества является то, что она, по словам Д. Леверса, «идет вперед, освобождаясь от груза повседневности» [2, с. 17]. Она удивительно тонко соединяет традиции и современность, прозу и поэзию, мистику и реальность, автобиографизм и историю.

Как известно, аллегория играла очень важную роль в традиции христианской экзегезы и в ее иконографии. До периода Возрождения этот способ прочтения священных текстов определялся как одно из четырех значений, приписываемых Писанию, то есть имел букваль-

⁴ Здесь и далее перевод с белорусского и французского языков наш – О. Жилевич.

ный, моральный, аллегорический и анагогический смысл. Аллегорическое изображение повествования позволяло установить систему соответствий между некоторыми эпизодами Ветхого Завета и историей о Страстях в Евангелиях Нового Завета. С. Жермен оригинально возобновляет эту давнюю традицию, обновляя «богословие тайны», к которому она обращается в своем романе «Плакальщица пражских улиц». Поскольку, по словам П. Лабарта [3, с. 17], аллегория подчиняется диалектике «скрытого» и «иносказательного», она восстанавливает «следы несостоявшегося божественного образа» с момента падения первого человека – Адама.

Придавая религиозное значение аллегории *Плакальщицы*, французский писатель стремится заострить различные аспекты современного мира. Религиозный аспект *Плакальщицы* отражен в описании ее одеяния, подобного монашескому плащу и ее величественного силуэта нищего. По своему внешнему описанию *Плакальщица* С. Жермен подобна образу бродяги в стихотворении В. Гюго «Нищий» (*Le mendiant*, 1856). В произведении В. Гюго взгляд поэта погружен в созерцание его порванной шубы. И В. Гюго и С. Жермен придают одежде главных персонажей символично-аллегорическое наполнение. В данном случае просматривается прозрачный намек на божественное содержание героев.

По задумке писателя, *Плакальщица* – ангельское существо. Мотив приглашения ангела в эпиграфе к произведению С. Жермен является подтверждением этому. Эпиграф представляет собой цитату из стихотворения чешского поэта В. Голана: «пригласить ангела было бы прекрасно, / но было бы невыносимо, если бы ангел пригласил нас» [4, с. 12]; далее подобная цитата повторяется в эпилоге, в котором подчеркивается, что во время нашей смерти «настало время согласиться с окончательным приглашением ангела: мы сбежим и отвергнем всю нашу жизнь» [5, с. 128]. *Плакальщица*, подобно явлению ангела, приходит и к самому повествователю:

«На мгновение я отвлекся от чтения. [...] Она (Плакальщица) стояла передо мной в своем величии нищей, в шелестящей тишине длинного и слабого шепота слез, в бесконечной сладости плача. Она стояла, совершенно невидимая и так очевидно различимая в глубине комнаты, настоящая, – нематериальный гигант с обнаженным и милосердным сердцем» [5, с. 66].

Явление образа *Плакальщицы* в белом ореоле света и в полутьме, также свидетельствует о ее сверхъестественном значении. В тексте произведения лексема «*Pleurante*» (дословно: плачущая) рифмуется со словом «*orante*» (молящаяся) (от латинского *orare* означает «молиться»). Причастие, от которого оно образовано, указывает на непрерывный процесс и отличие от фигуры «наемной плакальщицы», кото-

рой платят за то, чтобы оплакать судьбу покойного. Молчаливая песня *Плакальщицы* в романе С. Жермен ближе к внутренней молитве, чем к оплакиванию на похоронах. Таким образом, в седьмом своем появлении аллегорический образ сравним с фигурой Пресвятой Богородицы: она поднимает горожан и усаживает их на колени, как мать, как пиета, которая утешит город, терпящий бедствие. Сравнение с обликом Христа в тексте отражено в следующих строках:

«Как она могла иметь свое собственное лицо и даже тело из плоти и костей, когда ее лицо состоит из исчезающих миллиардов лиц, а ее тело – это только пот и слезы мертвых и всего живого.

Как она могла открыто появиться, позволить себе быть видимой и позволить прикоснуться к себе, тогда как она – всего лишь плащаница, бесконечно сотканная и разорванная, непрерывно обволакивающая новые тела боли» [5, с. 72].

В библейском тексте Плащаница – полотно, которое Вероника использовала, чтобы вытереть лицо Христа – символ Страстей Христовых. Плащаница в романе связана с повторяющимся мотивом слез, который лежит в основе поэтики лица в творчестве С. Жермен. Плащаница – это и лицо Христа, принесшего себя в жертву ради христиан и его милость. Аллегория *Плакальщицы*, которую нельзя ни назвать, ни созерцать, не рискуя «умереть для себя», становится отражением лица Бога, «призмой жалости» или «преломлением милости Бога» в слезах людей. Данная визуальная метафора также имеет звуковой эквивалент: она может являться «отдаленным эхом жалости Бога» [5, с. 60]. Таким образом, хромота гигантской *Плакальщицы* и ее взгляд, обвиняемый в «абсолюте присутствия» (101), являются, как и для Иакова, который смотрит в глаза, увидев Бога в лицо, признаками ее встречи с Всевышним.

Религиозная сторона аллегории в произведении проявляется также в восклицании «Вот я!», фразу, которую сказал Христос и в дальнейшем произносили пророки.

Наконец, мистическая сторона *Плакальщицы* заключается как в ее «отрешенности», так и в «кочевничестве». С. Жермен развивала христианские мотивы в своем эссе *Mourir un peu* («Немного умереть»): «Бог – это Прохожий, который путешествует по земному миру, никогда не оседая там, но объявляя себя «владельцем» его. [...] Бог – это прохожий, который вдруг является перед людьми, одетый не в пурпур и золото, а в ветер и пыль» [6, с. 116].

Таким образом, эффективное и положительное межкультурное взаимодействие означает понимание иносказательных знаков в разных культурах. Аллегория в произведениях Я. Барщевского и романе С. Жермен выходит за рамки своего традиционного определения. Авторы вкладывают в аллегорический образ *Плачки–Плакальщицы*

двойной смысл, играют на прозрачности и непрозрачности его интерпретации. С. Жермен связывает художественную аллегорию с историей и современностью Чехии. Анализ множественных функций аллегории в произведениях обоих писателей показал, что они не сводят ее лишь к выдумке. Оба писателя продемонстрировали употребление персонифицированного образа *Плачки–Плакальщицы* одновременно на разных уровнях: историческом, религиозном, мистическом. Несмотря на то, что аллегория подчинена нормативным и строгим принципам функционирования в художественном тексте, у обоих авторов она практически переходит в сферу символики. Прозаики придают аллегорическому образу в своих произведениях особую гибкость, наделяя глубоким смыслом и мистической тайной, предоставляя больше пространства для игры с читателем.

С. Жермен использовала иносказательную форму повествования также для того, чтобы подтолкнуть читателя – современного человека – преодолеть злобу и насилие и осознать первичность духовных ценностей [7, с. 288]. Писатель, подобно французскому поэту Ш. Бодлеру, в своем романе раскрывает образ в бесконечном смысле. Универсальность повествования, характерная в целом для творчества С. Жермен, позволяет сформулировать ее ключевой художественный постулат: «Следует изображать человека, бытие и слово более примитивно и естественно!»

Список литературы

1. Баршчэўскі, Я. Выбраныя творы / Я. Баршчэўскі ; уклад., прадм. і камент. М. Хаўстовіча. – Мінск : Беларус. Кнігазбор, 1998. – 480 с.
2. Leuwers, D. Sylvie Germain ou le surcroît de réalité / D. Leuwers // Sylvie Germain et son œuvre, J. Michel et I. Dotan (dir.). – Bucarest, EST Samuel Tastet Éditeur, 2006. – P. 17–20.
3. Labarthe, P. Baudelaire et la tradition de l'allégorie / P. Labarthe. – Genève : Droz, 1999. – 704 p.
4. Blanckeman, B. Sylvie Germain : parcours d'une œuvre / B. Blanckeman // Roman 20–50, n° 39, juin 2005. – P. 11–27.
5. Germain, S. La Pleurante des rues de Prague / S. Germain. – Paris : Folio, 1994. – 132 p.
6. Germain, S. Mourir un peu / S. Germain. – Paris : Desclée De Brouwer, 2017. – 176 p.
7. Жылёвіч, В. Ф. Феномен самотнага чалавека праз прызму прытчавай літаратуры/ В. Ф. Жылёвіч // Государства Центральной и Восточной Европы в исторической перспективе : сборник научных статей по материалам международной научной конференции, Пинск 21–22 октября 2016 г. / Министерство образования Республики Бела-

русский, Полесский государственный университет ; под ред. Р.Б. Гагуа. – Пинск, 2016. – С. 283–289. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30651138> – Дата доступа: 08.02.2019.

УДК 808.2–3–085.3

**СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ИМЕНИ
ГЛАВНОГО ГЕРОЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ
КОНТЕКСТЕ ПЬЕСЫ АЛЕКСЕЯ НИКОЛАЕВИЧА
АРБУЗОВА «ВЫБОР»**

Петрачкова Инна Михайловна
кандидат филологических наук, доцент
Гомельский государственный медицинский университет
Гомель, Республика Беларусь

**THE SEMANTICS AND THE FUNCTIONING
OF PROPER NAME OF MAIN CHARACTER
IN THE ARTISTIC CONTEXT OF THE PLAY
"THE CHOICE" BY ALEXEY NIKOLAEVICH ARBUZOV**

Petrachkova Inna
PhD in Philology, Associate Professor
Gomel State Medical University
Gomel, Republic of Belarus

Аннотация: В статье исследуется одно литературное имя собственное главного героя пьесы А.Н. Арбузова «Выбор». Раскрытие роли поэтонимов в создании художественного образа и воплощении авторского замысла представляется особенно актуальным в связи с неизученностью ономастики произведений современной русской драматургии. В пьесе А.Н. Арбузова антропоним главного героя семантически значим и многопланово раскрывает созданный автором художественный образ, отражая разные аспекты творческого замысла писателя. Материалы данной статьи имеют прикладной характер и могут использоваться в практике преподавателей вузов, учителей–словесников.

Abstract: The article examines one literary proper names of the main character used by A.N. Arbuzov in the play "The choice." Disclosure poetonims role in the creation of an artistic image and the embodiment of the author's intention is particularly relevant in connection with the unexplored onomastic on works of contemporary Russian drama. In the play by A.N.

Arbuzov anthroponym of the main character is semantically meaningful and multifaceted reveal the author created an artistic image, reflecting different aspects of the writer's creative intent. The contents of this article are applied in nature and can be used in the practice of teachers of universities, teachers–language and literature.

Ключевые слова: антропоним; художественный образ; драматургия.

Keywords: proper name; artistic character; dramatic art.

Всесторонний и детальный анализ языка литературных произведений, на наш взгляд, не может быть полным без изучения семантики и функционирования используемых в художественном тексте (далее – ХТ) имен собственных (ИС). Ведь антропоним в произведении того или иного писателя имеет свою семантику и специфику функционирования, т.е. выполняет так называемую художественную функцию, состоящую из целого ряда компонентов [4]. Основным направлением нашего исследования является определение семантической и функциональной специфики имени в ХТ, выявление и описание контекстуальных и интертекстуальных связей литературного антропонима. Действительно, ИС в драматургическом произведении, где у писателя нет широких возможностей для характеристики персонажа, может иметь очень большой информационный потенциал, в том числе и подводящий читателя к раскрытию и осмыслению образа произведения, авторского замысла, темы, идеи и проч. ИС в творении писателя являются важными опорными точками любого ХТ. Ономастическое пространство пьес А. Н. Арбузова, которые занимают значимое место в русской литературе второй половины XX века, также остается неизученным. Объектом нашего исследования стала номинация центрального персонажа пьесы А. Н. Арбузова «Выбор».

Главного героя драмы А. Н. Арбузова, по мнению его друзей и знакомых, «таинственного», «странного», «загадочного типа» [1, с. 69–71], зовут *Николай Андреевич Двойников*. Это талантливый молодой ученый, с которым мы знакомимся в прологе пьесы, когда персонаж отмечает свой тридцать четвертый день рождения. *Двойников* опубликовал работу и сразу же получил известность и признание в научной среде. Сам о себе герой говорит так: «... Сколько лет неудач – я почти перестал себе верить... И вдруг... Как снег на голову...» [1, с. 68] «... Три года я жил наедине с моей работой – почти изверился в самом себе» [1, с. 70]. Избранная драматургом для названия персонажа фамилия героя драмы «Выбор» *Двойников* весьма интересна в плане исследования ее ассоциативного ряда с аппелятивами, возника-

ющими в сознании читателя или зрителя при знакомстве с содержанием пьесы или ее постановкой. Более того именно данное ИС включает в себе идеологический подтекст, который несет уже само название драмы «Выбор». Слово **выбор** в значении «то, что избрано из числа других», «избрание, отбор, подбор, сортировка», (ср. выражение «предоставлять на выбор», что значит предоставлять одно из двух, колебаться между двумя альтернативами), «взять, отобрать, определить для себя нужное, предпочитаемое», «о том, кто (или что) выбран (выбрано)», т.е. есть «возможность выбрать по своему вкусу, усмотрению» [3, с. 109], предполагает определенную вероятность вариантов, двойственность, неоднозначность, что, собственно, и подчеркивается авторским предпочтением номинации *Двойников*.

После всеобщего признания герою произведения предстоит сделать непростой выбор, где ему работать дальше: там, где ученого, по словам его друзей, ожидают «процветание и благоденствие» [1, с. 70] – это институт академика Варда, но, скорее всего, здесь не будет возможности заниматься тем, что он уже начал и составляет основу, смысл жизни героя пьесы, или же отказаться от такого заманчивого предложения и выбрать иной, более тернистый путь – переехать из Москвы в Лифари под начало академика Сергачева. Вот как о предложенных альтернативах говорит одна из главных героинь пьесы Жанна Владимировна Суворова: «...Возможности, предложенные Николаю Андреевичу у Варда, заманчивы во всех смыслах. В его распоряжении будет штат сотрудников самой высокой квалификации, да и материальных средств окажется достаточно, чтобы вести спокойную работу. А Лифари учреждение беспокойное. Характер у Иллариона Игнатьевича ... непрост. Девиз «не тронь меня, и я тебя не трону» ему враждебен. Словом, работать у Сергачева – значит обречь себя на сложную, беспокойную жизнь» [1, с. 77–78]. Но, одновременно, по мнению его ближайшего друга и единомышленника Ипполита, «идти к нему (Варду – И.П.) в институт – значит распространиться с темой, которой ты отдал почти три года жизни. А ведь весь смысл твоей работы в том, что она только подступ к чему–то весьма значительному» [1, с. 75].

Проблема выбора пути в художественной литературе исконно классическая. Вспоминаются строки из поэмы Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо», где центральный персонаж Гриша Добросклоннов также мечется в поиске выбора правильного жизненного пути: «Средь мира дольного Для сердца вольного Есть два пути. <...> Одна просторная Дорога – торная, Страстей раба, По ней громадная, К соблазну жадная Идет толпа. О жизни искренней, О цели выпренной Там мысль смешна. Кипит там вечная. Бесчеловечная Вражда–война За блага бранные... Там души пленные Полны греха. На вид блестя-

щая, Там жизнь мертвящая К добру глуха. Другая – тесная Дорога , честная, По ней идут Лишь души сильные, любвеобильные, На бой, на труд ...» [2, с. 224-225].

Композиция драмы «Выбор» весьма своеобразна. Пьеса состоит из двух частей, причем вторая часть не является традиционным логическим продолжением первой. Напротив, каждая из частей представляет собой самостоятельное действие и обрисовывает свершившиеся жизненные события после однажды сделанного **Двойниковым** выбора. Данное ИС отчетливо ассоциируется в читательском сознании со словом **двойник** – «человек, имеющий полное сходство с другим человеком или очень похожий на другого внешне или внутренне» [6, с. 369]. С началом второго действия создается впечатление, что перед нами один и тот же человек, или, по крайней мере, очень похожий на действующего персонажа из первой части. Но в процессе развертывания сюжета становится ясно, что это просто его двойник, имеющий сходство внешнее, но совершенно иной духовный мир, систему идей, взглядов и ценностей. Антропоним **Двойников** созвучен также и с лексемой **двойной** – «состоящий из двух однородных частей, предметов, а также осуществляющийся два раза, связанный дважды или существующий в двух видах» [3, с. 153], что вполне соотносится с задуманной А. Н. Арбузовым композицией пьесы. Однажды сделанный **Двойниковым** выбор повлияет не только на жизнь, интересы и устремления самого героя пьесы, но и судьбы других персонажей произведения. В зависимости от выбора своего жизненного пути по-разному будет трактоваться и фамилия центрального персонажа **Двойников**, поскольку происходящие в пьесе события, их оценка, способствуют возникновению в сознании читателей или зрителей разнообразных ассоциаций, связанных с контекстом произведения, описанными в нем поступками и действиями героя драмы.

Так, из первой части мы узнаем, что Николай Андреевич шесть лет назад поступил так: «Просто я сделал выбор. Помнишь – позвонил телефон, я взял трубку и отказал Варду. А на следующее утро сел в автобус и поехал сюда – в Лифари, <...> приехал к Сергачеву. Все остальное случилось само собой» [1, с. 86]. Перед нами предстает **Николай Андреевич Двойников** по-прежнему добрый, веселый, открытый, увлеченный наукой человек. Он живет на даче в Лифарях, в «простеньком бревенчатом доме» [1, с. 85] с открытой верандой и прилегающим к нему садом, женат на любимой женщине, такой же умной, талантливой, увлеченной своей работой, как и сам **Двойников**, Жанне Владимировне Суворовой. Они бесконечно счастливы, ждут ребенка. **Николай Андреевич** совершенно не обращает внимания на какие-то бытовые мелочи, мало интересуется ученого и материальное благополучие. Его друг Гриша говорит о нем следующее: «Но ты ве-

лик. *Превзошел все мыслимое. Гигантским образом превзошел* [1, с. 86]. Ученый счастлив: *«Мне повезло, я выбрал Лифари...»* [1, с. 87]. **Двойников** увлечен своим любимым делом и находится в постоянном поиске. Победу **Двойникова** признает и его «вечный оппонент» [1, с. 96], двоюродный брат, тоже ученый, Королевич Владимир Федорович: *«Достижения твои не поддаются описанию, и я почти повержен* [1, с. 95] *<...> Наше сражение длилось несколько лет. Но ты победил. Я – повержен»* [1, с. 96] *<...> Ты во многом поколебал меня, во многом оказался прав. <...> Истины, в которые я верил, оказались полуправдами»* [1, с. 97]. В этой связи значимо, на наш взгляд, личное имя и отчество героя пьесы – **Николай Андреевич: Николай** происходит от греческого антропонима Nikolaos и означает nike – «победа» и laos – «народ» [5, с. 166], а этимология онима **Андреевич** (от **Андрей**) тоже восходит к греческому слову andreios и означает «мужественный, храбрый» [5, с. 49]. Персонаж пьесы благодаря своему таланту и трудолюбию мужественно одерживает победу над своими оппонентами, которые *«часто отсутствие научных доказательств заменяют тирадами в честь лиц и событий, не имеющих прямого отношения к делу»* [1, с. 80]. Даже его недруг Королевич признает, что **Николай Андреевич** всегда *«жил мужественно и стойко. Даже с некоторым перебором»* [1, с. 80], что вполне соотносится с избранным автором ИС для главного героя пьесы.

Вторая часть драмы описывает события, произошедшие с персонажем, который шесть лет назад сделал иной выбор и принял предложение Варда. *«Помнишь – позвонил телефон, я взял трубку и объявил Варду, что принял его предложение. К Сергачеву, до Лифарей, билет стоил два пятьдесят. К Варду на метро обошлось мне в пять копеек. (Засмеялся.) Я начал с выигрыша...»* [1, с. 107]. Во второй части пьесы у **Двойникова** дача под Москвой, *«<...> недавно отремонтирована – на всем следы видимого достатка»* [1, с. 106]. Он женат на достаточно ограниченной простой женщине Ларушке, которая во всем полагается на свою тетю Лялю, сама нигде не работает и занимается только домашним хозяйством. Николай равнодушен к жене, его любовницей является тетя Ларушки, которая полностью подчинила **Двойникова**, его стремления и интересы, воплощению своих мещанских замыслов. Так перед нами предстает иной **Николай Андреевич Двойников**, которого на тот момент волнует только одна цель – выбить три путевки вокруг Европы. Его более заботят личное благополучие, комфорт, нежели работа или научные изыскания. Бывший друг и соратник Ипполит отзывается о персонаже следующим образом: *«<...> Так вот, Николенька, тебе грозит беда. Ты тратишь себя по пустякам и преуспел главным образом в жизни, а не в работе. <...> Пройдет несколько лет, ты преуспеешь до предела, и на тебе можно*

будет поставить крест» [1, с. 116]. Между тем *Двойников* начинает спорить, лицемерно оправдывая себя, якобы все, чего он достиг, только для блага его будущей высокой цели: «*Бросаться в бой, не имея укрепленных тылов, неразумно, милый. Мне были нужны устойчивые позиции... Я потратил на это годы, и вот – они есть у меня! Теперь я смело могу продолжить свою работу*» [1, с. 116] <...> *Цель!.. Она слишком велика и оправдывает средства*» [1, с. 117]. Ипполит обращается за помощью к *Двойникову*, однако тот, пообещав позвонить, поддержать и высказать свое мнение руководству о работе в Лифарях, лицемерно уходит от разговора, даже когда сам Муратов перезвонил ему, чтобы посоветоваться о делах в институте. Данный поступок свидетельствует о том, что Николай *Двойников* – человек неискренний, двуличный, который ведет двойную игру. Он даже содействует тому, что такие бездарные люди, карьеристы, как Яков (муж Ляли), Королевич (его давний оппонент и двоюродный брат), успешно продвигаются вверх по служебной лестнице и препятствуют работе истинных ученых Ипполиту Николаевичу и Жанне Владимировне. В данном контексте фамилия героя пьесы *Двойников* может произвести в читательском и зрительском сознании целый комплекс ассоциаций. ИС созвучно с лексемой *двойной* в значении «двойственный, двуличный», (ср. выражения *двойная игра* (одновременная тайная служба враждебным сторонам) или *человек с двойным дном* (двойственный, двуличный человек) [3, с. 153]; со словом *двойственный* – «такой, который содержит в себе два различных качества часто противоречащих друг другу; противоречивый», «двуличный» [6, с. 370]. Персонаж пьесы А.Н. Арбузова «Выбор» можно назвать неким *двуликим Янусом*, что в переносном значении имеет семантику «лицемерный, двуличный человек» [по имени древнеримского бога Януса, изображавшегося с двумя разными лицами, обращенными в противоположные стороны] [3, с. 154].

Таким образом, выбор драматургом А. Н. Арбузовым имени для главного героя пьесы *Николая Андреевича Двойникова* не является случайным. Мотивация антропонима постепенно разворачивается в драматическом произведении и ярко раскрывается по мере прочтения ХТ. Избрание художником слова весьма многофункционального ИС содействует раскрытию темы и идеи произведения, а также реализации авторского замысла. Данная номинация отчетливо демонстрирует, что каждое имя в художественном контексте может быть полифункциональным и «прочтение» поэтонима персонажа обуславливает его взаимосвязь с самим произведением, в рамках системы которого тот активно функционирует, являясь неотъемлемым компонентом единой антропонимической системы литературного создания писателя.

Список литературы

1. Арбузов, А. Н. Выбор: сборник пьес / А. Н. Арбузов. – Москва : Советский писатель, 1976. – 384 с.
2. Некрасов, Н. Кому на Руси жить хорошо / Н. Некрасов. – М. : «Изд-во «Олимп», «Фирма «Изд-во АСТ», 2000. – 240 с.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеол. выражений. – 4-е изд., дополн. / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азбуковник, 1998. – 944 с.
4. Петрачкова, И. М. Значимость имен собственных в художественном тексте (на материале современной русской прозы): Автореф. дис. ... канд.филол.наук : 10. 02. 02; БГУ / И. М. Петрачкова. – Мн., 2003. – 21 с.
5. Петровский, Н. А. Словарь русских личных имен: около 2600 имен. – 3-е изд., стереотип. / Н. А. Петровский. – М. : Русский язык, 1984. – 384 с.
6. Словарь русского языка: в 4-х т. Т. 1. – А – Й / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1981. – 698 с.

УДК 82.01/.09

НАРРАТИВНЫЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК АКТ КОММУНИКАЦИИ МЕЖДУ АВТОРОМ И ЧИТАТЕЛЕМ

Храмченко Татьяна Александровна
преподаватель
Белорусский государственный университет
Минск, Республика Беларусь

A NARRATIVE FICTION TEXT AS A COMMUNICATION ACT BETWEEN THE AUTHOR AND THE READER

Khramchanka Tatsiana
Teacher
Belarusian State University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В данной статье исследуется образ автора и образ читателя в литературоведческом аспекте. Рассматривая художественный текст с позиции нарратологии, в статье делается вывод, что автор и читатель выступают в коммуникативном диалоге как два равноправных субъекта.

Abstract: The article explores the imagination of the author and the imagination of the reader in the literary aspect. Considering the fiction text from the standpoint of narratology, the article concludes that both the author and the reader act as two equal subjects in the communicative dialogue.

Ключевые слова: нарратив; автор; читатель; художественный текст; коммуникация.

Keywords: narrative; author; reader; fiction text; communication.

Литературное произведение несомненно является диалогом писателя и читателя. Поэтому очень важно представлять себе, что скрывается за образом автора и читателя, как происходит их сотрудничество, каким образом осуществляется коммуникация между ними. В данном контексте Н. В. Кулибина рассуждает о «диалогичности процесса восприятия текста, о тексте как составной части акта коммуникации, то есть о коммуникативной природе художественного текста» [10, с. 238].

В литературном произведении речь практически всегда представляет собой письменный текст, который является продуктом определенного дискурса. Вслед за Н. Д. Арутюновой, понятие «дискурса» можно определить как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте» [2, с. 136]. Художественный текст можно рассматривать в различных дискурсах: лингвистическом, литературоведческом и культурологическом. В данной статье речь пойдет о литературоведческом аспекте.

Рассмотрим художественный текст с позиции нарратологии. Заметим, что не существует ни одной культуры, где бы нарратив не присутствовал: «Нарратив настолько важен для манеры людей говорить, думать и действовать, что исследователи коммуникации говорят о *homosapiens* как о *homonarrans*» [6, с. 12]. В литературоведении термин «нарратив» изучается совместно с термином «дискурс», т.к. в реальности повествование и дискурс не существуют друг без друга. По мнению Ж. Женетта, «в дискурсе почти всегда есть некоторая доля повествовательности, в повествовании – известная доля дискурсивности» [3].

Особенность нарративного текста состоит в том, что события, происходящие в повествовании, тесно связаны с интерпретацией. Т.е., в нарративе к обычному рассказу добавляются эмоциональная и оценочная составляющие нарратора, а информация, заложенная в тексте,

преподносится читателю в таком виде, чтобы вызвать у него определенную реакцию.

Рассмотрим на примере отличие обычного рассказа от нарратива.

1. Я проснулся в отличном расположении духа. Вчера вечером мне позвонила Саша.

2. Я проснулся в отличном расположении духа, т.к. вчера вечером мне наконец–то позвонила Саша.

Эти высказывания почти идентичны по содержанию. Только в первом случае нет причинно–следственных связей, а во втором – они играют ключевую роль. В первом случае просто констатируются факты, в то время как во втором участвуют субъективные оценки и эмоции повествующего. Заметим, что если контекст отсутствует, интерпретаций может быть много, и такая многозначность оставляет адресату поле для размышлений, позволяющих предложить разные прочтения авторской мысли.

Для наглядного представления о текстах с разными видами нарратива, обратимся к классификации В. Шмида [11, с. 15], согласно которой нарративные тексты подразделяются на миметические (showing) и диегетические (telling). Миметические тексты показывают историю без участия нарратора. К таким текстам относятся пьеса, кинофильм, балет, пантомима и т.д. Диегетические тексты излагают историю через нарратора. Это художественные тексты, рассказывающие про какое–то событие. Примерами диегетических текстов могут служить повести, рассказы, романы и т.д.

В отличие от других текстов, по мнению Н. А. Николиной, «в художественном тексте внутритекстовая действительность (по отношению к внетекстовой) имеет креативную природу, т.е. создана воображением и творческой энергией автора, носит условный, как правило, вымышленный, характер» [7, с. 11]. Художественный текст, даже если он написан на основе биографических или исторических данных, все равно представляет собой вымысел. Поясним это на примерах.

Описывая в тексте историческую личность, автор не знает наверняка, о чем думал герой его произведения, как действовал в той или иной ситуации. Никто не знает реальные мотивы и цели действительных участников события, о них можно только догадываться. Поэтому даже историческая личность предстает в тексте не фактической, а «возможной реконструкцией личности реальной». Яркий пример, на который ссылается В. Шмид в одной из своих работ [11, с. 19], представляет собой личность Наполеона в романе Л. Н. Толстого «Война и мир». Автор не мог точно знать, что Наполеон испытывал, обдумывал и ожидал, что представлялось ему в тот или иной момент своей жизни. Как следствие, делаем вывод, что в художественном тексте все

персонажи являются вымышленными личностями, которые взаимодействуют в фиктивном мире, т.к. все события являются результатом надуманных чувств, мыслей и мотивов.

То же самое может касаться и биографического произведения, если оно написано в форме художественного произведения. Таковым является пьеса А. П. Чехова «Иванов». Содержание этой пьесы основано на драматическом романе Чехова с еврейской девушкой из богатой семьи, на которой он планировал жениться. Несмотря на то, что пьеса основана на реальном событии в жизни автора, в художественном тексте это событие становится вымышленным, поскольку автор не может знать наверняка о мыслях других персонажей. Возникает приписывание тех мыслей и чувств, которых у реальных героев романа не было, и это еще более отдаляет художественный текст от того, что происходило в реальной действительности.

Отметим, что благодаря разнице между реальными и вымышленными событиями, у последних в художественном тексте иное значение, иные принципы формирования. В фиктивном мире не все изменения могут заслужить статус события. Событие возникает при изменении ситуации – во внешнем повествуемом мире или во внутреннем мире персонажа. Заметим, что в нарративном тексте изменения могут обладать разной степенью событийности.

Нарратология тесно связана с представлением образа автора, его идентичности. Однако в разговорном языке субъектом является говорящий, а в нарративном тексте такого однозначного соответствия нет. Иными словами, автор–создатель художественного текста не выполняет ту же роль, что говорящий в речевом высказывании. В образе автора выступает не какой–то реальный автор, а повествователь. В литературоведческих исследованиях нередко показывается, что герои художественного произведения живут своей собственной жизнью, во многом независимой от ожиданий автора. Последний «пытается разобраться в чувствах героя», «следует за героем», «словно бы украдкой наблюдает за персонажами», «исследует судьбы героев». Ключевая метафора литературоведения заключается в том, что «автор и его произведение (и, соответственно, герои этого произведения) относятся друг к другу как два равноправных субъекта, находящихся в свободном диалоге» [8].

Анализируя текст художественного произведения, Н. В. Кулибина подчеркивает важность адресата: «Текст без читателя, вернее, вне восприятия читателя – неполон, ущербен. Реально он существует в процессе его восприятия, при реконструкции той части его содержания, которая прямо в тексте не выражена, а предполагается известной читателю и привносится им при создании собственной “проекции текста”» [5, с. 53]. Характер содержания текста определяется интенциями

адресанта, иными словами автора, создателя текста. Задача адресата – понять коммуникативные намерения адресанта.

Рассмотрим образ автора в нарративном художественном тексте. В нарратологии различают образы конкретного и абстрактного автора. Конкретный автор – это создатель произведения, реальная историческая личность. Конкретный, или реальный автор, существует независимо от своего творчества.

Абстрактный же автор не участвует в создании произведения, он возникает у читателя в процессе чтения текста. В. В. Виноградов, первым исследуя образ писателя, пишет: «Образ автора – это образ, складывающийся или созданный из основных черт творчества поэта. Он воплощает в себе и отражает в себе иногда также и элементы художественно преобразованной его биографии» [1, с. 113].

В западном литературоведении существует понятие «фиктивный автор», или же «нарратор». Этот термин иностранного происхождения имеет два значения в отечественной лингвистике: «повествователь» и «рассказчик». У повествователя все происходящее описывается от третьего лица, у рассказчика, соответственно, от первого [9]. Если повествователь не обнаруживает явно свою позицию в тексте – она, как правильно, нейтральна, то у рассказчика, часто с помощью стилистически маркированных речевых средств, дается подробная характеристика одного из персонажей. Таким образом, вслед за Б. О. Корманом, можно отметить, что повествователь – это «носитель речи, не выявленный, не названный, растворенный в тексте», а рассказчик — «носитель речи, открыто организующий своей личностью весь текст» [4, с. 33].

Аналогичным образом, различают читателя конкретного и абстрактного. Конкретный читатель, как и конкретный автор – это физическое лицо, которое читает произведение некоторого автора. По мысли В. Шмида, «абстрактный читатель – это ипостась представления конкретного автора о своем читателе» [11, с. 33]. Т.е. это читатель, которого представляет автор, когда пишет свой текст. Абстрактного читателя можно представить двумя видами: идеальный и предполагаемый адресат. Идеальный адресат относится только к тому читателю, который способен идеально воспринять текст: понять замысел автора и расшифровать его послания. Предполагаемым адресатом может быть любой читатель, который читает конкретный текст. Помимо конкретного и абстрактного читателя, можно выделить еще фиктивного читателя. Это такой читатель, к которому обращается, явным или неявным образом, фиктивный нарратор.

Рассмотрев понятия об образе автора и образе читателя, можно сделать следующие выводы об их взаимодействии. При чтении художественного текста возникает особый вид коммуникации, который

выражен в следующей триаде «автор–текст–читатель». Взаимодействие читателя и текста является коммуникативным актом, в котором ключевая роль в создании коммуникативного сообщения отводится автору. Читатель должен обладать определенным жизненным опытом, чтобы разобраться, что хотел сказать автор, какую идею он утверждает, какие нравственные ценности несет его прагматическая установка. При этом надо учитывать, что не вся информация в тексте выражена эксплицитно, поэтому для полноценного восприятия сути, помимо упомянутых качеств, у читателя должна быть развита языковая догадка. Прodelав эту работу, сформировав определенные выводы, читатель должен доказать справедливость своих суждений на основании авторского текста.

В заключение отметим, что нарративная форма по своей природе способствует более легкому восприятию произведений, включает у человека механизмы нарративного воображения и значительно усиливает воздействие художественной литературы на читателя.

Список литературы

1. Виноградов, В. В. О теории художественной речи: учеб. пособие для филол. спец. ун–тов и пед. ин–тов / В.В. Виноградов. – М. : Высшая школа, 1971. – 239 с.
2. Дискурс [Текст] / Арутюнова, Н.Д. // Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – С. 136–137.
3. Женетт, Ж. Фигуры: Работы по поэтике: монография. – Собр. соч.: в 2 т. – М. : Изд–во им. Сабашниковых, 1998. – Т. 1. – 472 с.
4. Корман, Б. О. Изучение текста художественного произведения: монография / Б. О. Корман. – М. : Просвещение, 1972. – 113 с.
5. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке? / Н. В. Кулибина // Художественный текст при изучении русского языка как иностранного. – С.-Пб. : Златоуст, 2001.
6. Лозинская, Е. В. Реферативный обзор энциклопедий нарративной теории издательства Раутледж / Е.В. Лозинская // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. – Серия 7. Литературоведение. – 2009. – Вып. 1. – С. 6–13.
7. Николина, Н. А. Филологический анализ текста: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. А. Николина. – 3–е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 272 с.
8. Силантьев, И. В. Сюжет и смысл / И. В. Силантьев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://books.google.by/books?isbn=5041196419>. – Дата доступа: 01.02.2019.

9. Хализев, В. Е. Особенности эпических произведений / Под ред. Г.Н. Пospelова // Введение в литературоведение. – М. : Высшая школа, 1988. – С. 219–240.

10. Художественный текст и его характеристики / Кулибина, Н. В. // Русский язык как иностранный. Теория и практика преподавания: учеб.–метод. пособие. – Минск : БГУ, 2016. – С. 238.

11. Шмид, В. Нарратология: монография. – М. : Языки славянской культуры, 2003. – 180 с.

**ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ, ПЕРЕВОД
И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА
В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

УДК 82.09

**ТРАДЫЦЫЙНАЕ І НАВАТАРСКАЕ ВА ЁЗНАЎЛЕННІ
ПАДЗЕЙ ВАЙНЫ Ё АПОВЕСЦЯХ А. КУЛАКОЎСКАГА І
А. САВІЦКАГА 1980–х гг.**

*Багарадава Таццяна Робертаўна
аспірантка кафедры гісторыі беларускай літаратуры БДУ
Полацкі дзяржаўны ўніверсітэт
Полацк, Рэспубліка Беларусь*

**THE TRADITIONAL AND INNOVATIVE IN THE
RECONSTRUCTION OF THE WAR EVENTS IN A.
KULAKOUSKY'S AND A. SAVITSKY'S STORIES OF THE
1980s.**

*Baharadava Tattsyana Robertauna
Post-graduate student of the Department of history of Belarusian
literature, Belarusian State University
Polotsk State University
Polack, Republic of Belarus*

Анатацыя: У артыкуле разглядаюцца традыцыйныя і наватарскія формы ўзнаўлення ваеннага кантэксту ў абноўленым літаратурным дыскурсе беларускай ваеннай прозы на прыкладзе аповесці А. Кулакоўскага і А. Савіцкага 1980–х гг. Вызначаецца новы ўнёсак пісьменнікаў у айчынную традыцыю спосабаў адлюстравання і асэнсавання ваеннай рэчаіснасці ў мастацкай прозе.

Abstract: The paper deals with traditional and innovative forms of the reproduction of the military context in the updated literary discourse of the Belarusian military prose by the example of the 1980s stories by A. Savitsky and A. Kulakousky. The author has analyzed the writers' contribution to the national tradition of the ways of reflection and perception of the war reality in the fictional prose.

Ключавыя словы: быццё; прыём кантрасту; дэталізацыя; унутраны маналог; псіхалагічны аналіз.

Keywords: existence; method of contrast; detailing; internal monologue; psychological analysis.

Напрыканцы XX – пачатку XXI стст. у мастацкай літаратуры ўзрасла цікавасць да разнастайных форм і праяў чалавечага быцця. Айчынная ваенная аповесць адлюстравала праблемы чалавека савецкіх 1940–х гг. глыбока і рознабакова. Беларускія пісьменнікі–франтавікі, кожны – у адпаведнасці са сваім светапоглядам, узнавілі падзеі другой сусветнай (Вялікай Айчыннай) вайны, дадаўшы да яе аб’ектыўнага паказу элементы аўтабіяграфізму.

Творчасць Аляксея Кулакоўскага (1913 – 1986, падчас вайны быў камандзірам спачатку ўзвода, потым роты Сталінградскага і Украінскага франтоў) таксама звязана з гістарычным часам і бягучым жыццём. Эвалюцыя ў мастацкай спадчыне пісьменніка назіраецца ў адыходзе ад павярхоўнага адлюстравання рэчаіснасці, характэрнага для паваянных гадоў, і імкненні да аб’ектыўнага ўспрымання падзей мінулай вайны. А. Кулакоўскі, першае апавяданне якога было надрукавана ў 1945 г., звярнуўся да ваеннай тэмы ў жанры аповесці праз даволі працяглы адрэзак часу, што таксама характарызуе своеасаблівы генезіс творчай думкі мастака, які пазбавіў творы ранейшай схематычнасці. Аповесці «Белы Сокал» (1981), «Хлеббарэз» (1983), «Маршрут ад Клічава» (1983) адлюстроўваюць вядомы кантраст мірнай пары і ваенных гадоў, але на першым плане тут – праўда не столькі савецкага народа–пераможцы, колькі драматычны лёс асобнага чалавека.

Мастацкую спадчыну Алеся Савіцкага (1924 – 2015, у мінулым партызана, а з 1944 г. – салдата, які ўдзельнічаў у вызваленні Літвы, Польшчы, Берліна) можна назваць своеасаблівым летапісам падзей мінулай вайны. Па словах Т. Шамякінай, якая высока ацэньвае ў сваіх публікацыях каштоўнасця арыенціры мінулых часоў [5], «творчы лёс А. Савіцкага – гэта пастаяннае супраціўленне энтрапіі – усеагульнай дэградацыі і распаду: элементам хаосу і ўпадку ён імкнецца супрацьпаставіць святло народных каштоўнасцей, гармонію прыроды і чалавечых адносін» [4, с. 288]. У ракурсе адлюстравання А. Савіцкага знаходзілася ваеннае і пасляваеннае жыццё Беларусі, убачанае савецкім ветэранам. Пісьменнік у творчасці кіраваўся катэгарычным імператывам: думаў пра тое, якім павінен быць чалавек, падкрэсліваў неабходнасць асобы працаваць над сабой. Акрамя таго, пункт погляду А. Савіцкага на паняцце чалавечай свабоды быў кантэкстуальна зразумелы і ўпісваўся ў мінулую эпоху. Т. Шамякіна сцвярджала: «<...> Паняцце свабоды не стала вызначальнай каштоўнасцю ў старэйшай пляяды пісьменнікаў (акрамя В. Быкава). Самае каштоўнае ў пакалення ветэранаў – імкненне да духоўнага прарыву» [4, с. 296–297].

Дамінаванне прыёма кантрасту ў творах А. Кулакоўскага дазваляе дэтэрмінаваць калізіі рэчаіснасці. Рамантызацыя мірнага жыцця і трагедыі пачатак ваеннай сітуацыі палярызуе, ствараючы мастацкі кантэкст твораў. У аповесці «Белы Сокал» трагізм сітуацыі падкрэсліваецца наяўнасцю двух несумяшчальных пачаткаў: ваеннага і мірнага, прычым аўтар наўмысна сутыкае іх (боты салдат і ногі жанчыны ў цягнуці; разгалістая бяроза ў гаі і крумкач у яе голлі; млын, які разнесла снарадам, і ходзікі на сцяне; стажок з сенам і міна, што забівае сувязнога Толю). У творы «Маршрут ад Клічава» палярныя кантэксты хутка змяняюцца, утвараючы своеасаблівы кантраст: напрыклад, пасля жорсткага паветранага бою лётчыкі прыходзяць у сталовую, дзе пануе мірнае жыццё. У аповесцях А. Кулакоўскага перыяду 1980–х гг. заўважаецца зварот да апісання падзейнай канвы, мастацкай сітуацыі, дэталі і дакладных штрыхоў. Такім чынам адбываецца асэнсаванне быцця, ствараецца ўражанне аб'ектыўнасці. Адзначым, што ў пачатку творчасці пісьменнік, надаючы ўвагу мастацкай дэталі, не заўсёды мог стварыць цэласны малюнак рэчаіснасці. А. Адамовіч заўважаў пра прозу А. Кулакоўскага: «<...> Перад чытачамі – мноства праўдзівых падрабязнасцей, але няма адной закончанай карціны жыцця» [1, с. 177].

Сацыяльны і маральна-этычны аспекты, паказу якіх на ранніх этапах творчасці А. Кулакоўскі надаваў пераважную ўвагу, у перыяд 1980–х гг. адыходзяць на другі план. Адбываецца эвалюцыя мастацкай манеры празаіка на карысць адлюстравання цэласнай жыццёвай сітуацыі. Дэталізацыя з самакаштоўнай робіцца сродкам, неабходным для руху сюжэта, арганічным каталізатарам дзеяння, элементам стварэння побытавага малюнку. Так, у аповесці «Хлеббарэз» пісьменнік надае ўвагу адлюстраванню побыту вайскоўцаў, штодзённаму жыццю шараговага салдата падчас ваенных дзеянняў. Апісанне знаходжання ў шпіталі Васіля Антошына з твора «Маршрут ад Клічава» суправаджаецца падрабязнасцямі паўсядзённага побыту: размовамі пра ўрачоў, аперацыі, перавязкі, лекі. Такім чынам малюнецца рэальнае жыццё на вайне, якое выразна ўяўляецца чытачу, нібы пераносячы яго ў тыя абставіны і выклікаючы глыбокае суперажыванне.

Ужо з сярэдзіны 1960–х гг. пісьменнікі-ветэраны атрымалі магчымасць вальней, чым у папярэдняю эпоху, звярнуцца да ўласнага ваеннага вопыту. Аднак у прозе А. Савіцкага не адбылося канцэптuallyных змен, кардынальных пераацэнак эстэтыкі ваеннай прозы 1940–х гг. Партызанскае мінулае А. Савіцкага ўвасобілася ў аповесці «Белая знічка» (1984), якая працягвае традыцыю адлюстравання народных характараў у гады ваенных дзеянняў. Спалучэнне палярных па ўзросце персанажаў – дзед Ахрэма і падлетка Міхася – упісваецца ў мастацкі шэраг герояў, створаных папярэдняй айчыннай літаратурай. У

аповесці «Белая знічка» аўтар традыцыйна паказаў хуткае сталенне дзяцей і падлеткаў ва ўмовах ваеннай рэальнасці, пачуццё таварыскасці ў крытычных сітуацыях: *«Ты чаго хлопца муштруеш? Прысягу ён яшчэ не прымаў»*. *«Прысяга павінна быць у сэрцы. Без гэтага няма чаго ў атрад ісці!»* [3, с. 7]. Адлюстраванне пісьменнікам прыроды подзвігу падначальваецца традыцыі рамантызацыі з увядзеннем элементаў прыгоды, гульні: – *Пашице мяне ў разведку, – напросіў Міхась*. *<...> – Зірну, што там наперадзе. І адразу ж – назад. Куляю!* [3, с. 76]. Сімвалічнай з’яўляецца смерць сталага чалавека, які гіне, даруючы жыццё прадстаўніку маладога пакалення. Момант смерці старога партызана адлюстраваны аўтарам з акцэнтам на цынізме ворага: *Граната ў роце забітага падобна на тоўстую рудую дулю, якую Ахрэм быццам сіліца праглынуць* [3, с. 112]. Юнак Міхась рэфлексійна таксама выбірае ўласную смерць дзеля выратавання партызанскага атрада.

Разам з тым, у прозе А. Савіцкага ў другой палове 1980–х і ў 1990–я гг. з’явіліся і новыя акцэнты, калі эстэтычны дыяпазон познесавецкай і навейшай літаратуры рэзка пашырыўся, што было звязана ў першую чаргу з распадам СССР, са зменай дзяржаўнага статусу Беларусі. Усе пісьменнікі перажывалі глыбокую светапоглядную трасфармацыю. Каштоўнасныя арыентацыі А. Савіцкага, паўторымся, істотна не змяніліся, але майстэрства празаіка паглыбілася, драматызавалася. Момант паказу А. Савіцкім трагічнай прыроды вайны праз выказванне сталага чалавека Ахрэма эвалюцыйны па сутнасці: *Вайна – таксама праца. Крывая праца: у ёй усё крывёю вызначаецца* [3, с. 53]. Прыём кантрасту дапамагае выявіць трагізм сітуацыі: зорка ў небе і падобныя па форме плешкі на ботах нямецкіх салдат; смяротны стрэл і ўвасабленне белай знічкі, якая нібы падае над ногі Міхасю.

У аповесці А. Кулакоўскага «Белы Сокал» даваеннае і ваеннае жыццё, а таксама апісанне актуальнай сітуацыі знітавання, выцякаюць адно з другога, з’яўляючыся лагічным і цэласным мастацкім пластом. Апісанне падзей вайны падаецца псіхалагічна і дакладна. Унутраны маналог, паказваючы псіхалогію героя і яго стан, раскрывае таксама і сацыяльны план у аповесці. Менавіта праз унутраны маналогі асэнсоўваюцца ўчынкi іншых людзей і дзеянні ворага: *А можна, гэта сястра родная?.. <...> А можна, нават маці?.. На гэта нішто не наводзіла, але хіба не магло так здарыцца і з матуляю?..* [2, с. 37]. Твор «Хлебарэз» звязвае побытавыя малюнкi пераважна з вайскавай рэальнасцю: пісьменнік у дэталях апісвае амаль кожны этап жыцця галоўнага героя – старшага сяржанта Чаротнага – падчас знаходжання ў запасным палку пасля ранення. Паглыбленне ў праўду характараў, якое звязваецца ў цэласны малюнак, сведчыць пра ўдасканаленне стылю А. Кулакоўскага. Сведчаннем творчай эвалюцыі

А. Кулакоўскага стаў відавочны адыход ад схематычнага паказу надзённых падзей. Пісьменнік звяртаецца да перажытага калісьці і стварае праўдзівыя цэласныя малюнкi.

Для творчай манеры А. Савіцкага характэрна стварэнне паралельнага мастацкага свету з сістэмай пытанняў, адказ на якія заключаецца ў выкарыстаных вобразах, дэталях, выяўленчых сродках. Мастацкую навізну ва ўмовах свайго часу мела аўтарская форма ўвасаблення моманту смерці персанажа і адыходу душы ў нябыт: логіка аповеду вымагала выкарыстання прычынна–выніковых сувязей, шматлікіх трагічных калізій. Якасна новым стаў падыход пісьменніка да разгляду псіхалогіі чалавека, паказу характару і разваг героя. Ракурсы разгляду чалавечай душы не зводзіліся да канцэнтрацыі ў межах плыні свядомасці і самапаглыблення, а ўпісваліся ў агульнанародную сістэму каардынат, і ў гэтым сэнсе працягвалі традыцыю паглыбленага псіхалагічнага аналізу, распачатую І. Мележам, І. Шамякіным, І. Чыгрынавым і І. Пташнікавым. Як вынік, у полі зроку аповесці «Белая знічка» знаходзіліся розныя праявы: ваеннае каханне Міхася, узаемадачынненні хлопца з іншымі людзьмі, здольнасць чалавека да здзяйснення гераічных учынкаў. Захоўваючы прыняты папярэдній літаратурай вектар паказу ваеннай рэчаіснасці, пісьменнік эвалюцыйна пайшоў далей у разглядзе псіхалогіі персанажа, шматаспектным вырашэнні праблемы чалавека на вайне. Шмат увагі А. Савіцкі надаваў апісанню побыту, дэталю штодзённага быцця партызан, што раскрывала характары людзей у экстрэмальных ваенных умовах. Па словах Т. Шамякінай, А. Савіцкі лічыў, што «лейтэнанцкая проза» («Быкава, Астаф’ева, Някрасава) не ва ўсім вызначае праўду пра вайну» [4, с. 312]. Светапоглядныя арыентацыі пісьменніка скіроўвалі яго на адлюстраванне гераізму падчас ваенных дзеянняў, традыцыйнае для савецкай літаратуры апісанне няскоранасці чалавека.

У прозе А. Кулакоўскага як беларускага празаіка ваенная праблематыка таксама прадказальна цесна знітавана з кантэкстам мясцовага побыту. Адлюстраванне сацыяльнага ў аповесцях А. Кулакоўскага знаходзіць увасабленне праз стаўленне герояў твора да падзей і акаляючай рэчаіснасці, раскрываецца ва ўнутраных маналогам або дыялогах: паказваюцца хібы бюракратычнай сістэмы, тупіковае становішча калгасаў, недасканаласць вайсковага ладу, сітуацыя на фронце, жорсткія адносіны камандзіраў да падначаленых. Узмацненне пафасу праўдзівасці ў гаворцы пра малое і вялікае – вось кірунак той эвалюцыі пісьменніка, што выявілася ў яго аповесцях позніх часоў творчасці.

Прыём рэтраспекцыі спрыяе дынаміцы сюжэта, змене малюнкаў і сцэн. Трэба адзначыць эвалюцыю А. Кулакоўскага і ў авалоданні законамі празаічных жанраў. Глыбей і натуральней пісьменніку ўдалося

раскрыць жыццёвыя калізіі ў апавяданнях і аповесцях. Эвалюцыя мастака ў раскрыцці творчага «я» выяўляецца менавіта ў выпадках, калі аўтарскае абагульненне не навязваецца і не паскараецца, а вынікае паступова з побытавых дэталей, падтэксту, паўтораў, намёкаў. Аповесці «Белы Сокал», «Хлеббарэз», «Маршрут ад Клічава» былі напісаны напрыканцы жыццёвага шляху пісьменніка і адлюстроўваюць эвалюцыю яго апавядальнай манеры найбольш поўна, у сувязях з успамінамі пра перажытае. А. Кулакоўскі – адзін з тых пісьменнікаў, чыя творчасць, убіраючы ў сябе біяграфічныя звесткі, эвалюцыянавала ад апісальнасці і схематычнасці ў напрамку разбурэння афіцыёзу, догмаў і стэрэатыпаў.

Такім чынам, увага да ваеннай тэмы, пранесеная праз усё жыццё, імкненне да канкрэтнага, поўнага побытавых дэталей, адлюстравання чалавека, вымушанага ваяваць, развіццё традыцый псіхалагічнага аналізу ў прозе, – вось рысы, якія можна назваць традыцыйнымі ў аповесцях 1980–х гг. А. Кулакоўскага і А. Савіцкага. Наватарства ж абодвух аўтараў у аповесцях названага перыяду вызначаецца стаўленнем праяікаў да тых магчымасцяў, якія далі айчыннай літаратуры часы позняга СССР: А. Кулакоўскі ізноў звярнуўся да перажытага, каб паўней расказаць пра трагічнае; А. Савіцкі – каб пацвердзіць сваю вернасць ідэалам 1940–х гг.

Спіс літаратуры

1. Адамовіч, А. Культура творчасці: літаратурна–крытычныя артыкулы / А. Адамовіч. – Мінск : ДВБ, 1959. – 237 с.
2. Кулакоўскі, А. Белы Сокал: Аповесці / А. Кулакоўскі. – Мінск : Юнацтва, 1985. – 303 с.
3. Савіцкі, А. Белая знічка: Аповесць. [Для ст. шк. узросту] / А. Савіцкі. – Мінск : Юнацтва, 1984. – 253 с.
4. Шамякіна, Т. Алесь Савіцкі / Т. Шамякіна // Гісторыя беларускай літаратуры XX стагоддзя. У 4 т. Т. 4, кн. 3 / У. В. Гніламёдаў [і інш.]; пад рэд. У. В. Гніламёдава, С. С. Лаўшука. 2–е выд. – Мінск : Беларуская навука, 2015. – С. 287–322.
5. Шамякіна, Т. Как жила элита при социализме / Т. Шамякина // Библиотека электронной литературы в формате fb2. – 2014. – Режим доступа: <https://litresp.ru/chitat/ru/%D0%A8/shamyakina-tatjana/kak-zhila-elita-pri-socializme>. – Дата доступа: 26.01.2019.

**СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ РУССКОЯЗЫЧНОЙ
ЛИТЕРАТУРЫ БЕЛАРУСИ
(НА ПРИМЕРЕ КНИГИ СВЕТЛАНЫ АЛЕКСИЕВИЧ
«ВРЕМЯ СЕКОНД ХЭНД»)**

Губская Ольга Николаевна
кандидат филологических наук, доцент
Белорусский государственный экономический университет
Минск, Республика Беларусь

**SPECIFICITY OF PERCEPTION OF THE
RUSSIAN–LANGUAGE LITERATURE OF BELARUS
(ON THE EXAMPLE OF SVETLANA ALEKSIEVICH'S
BOOK "TIME OF SECOND HAND")**

Gubskaya Olga
PhD in Philology, Associate Professor
Belarus State Economic University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В данной статье затрагивается проблема восприятия русскоязычной литературы Беларуси внутри страны. В качестве примера используются произведения С. Алексиевич и А. Адамовича. Внимание акцентируется на необходимости введения национальных маркеров, которые сближают белорусского читателя с художественным образом. В обратной ситуации, несмотря на вхождение в контекст мировой литературы, возможен разрыв с контекстом национальным.

Abstract: This article addresses the problem of the perception of the Russian–language literature of Belarus within the country. As an example, the works of S. Aleksievich and A. Adamovich are used. Attention is focused on the need to introduce national markers, which bring the Belarusian reader closer and artistic image. In the reverse situation, despite entering the context of world literature, the gap with the national context is possible.

Ключевые слова: русскоязычная литература; художественный образ; языковая политика; контекст; дискурс; текст; роман–оратория; факт.

Keywords: russian–language literature; artistic image; language policy; context; discourse; text; novel–oratorio; fact.

Русскоязычная литература Беларуси – явление естественное (в стране, где билингвизм является языковой политикой государства, по–иному быть и не может), но при этом достаточно неоднозначное для общественного восприятия. В чем же особенность восприятия такой литературы? Попробуем разобраться.

С одной стороны, русский для большинства белорусов – язык ежедневного использования. На нем они мыслят, общаются, ведут делопроизводство. Повторюсь: для большинства, но не для всех. Это значит, что белорусский язык также используется во всех сферах деятельности человека, только в более узком социальном пространстве. Значит ли это, что белорусский язык постепенно выходит из сферы употребления? Ни в коем случае. Белорус разговаривает по-русски не столько по политическому убеждению, сколько для усиления оперативности общения, и при малейшей попытке лишения белорусского языка статуса государственного выскажет решительное негодование. Не случайно и возникновение проблемы идентификации литературы на русском языке: кому она принадлежит по факту, какие культурные ценности отражает, проблемы какого народа затрагивает? Очень ярко этот нюанс восприятия проявился в 2015 году, когда Светлана Алексиевич, впервые в истории Беларуси, стала лауреатом Нобелевской премии «за многоголосое звучание ее прозы и увековечивание страдания и мужества».

СМИ в данном случае – та лакмусовая бумага, которая максимально точно отражает мнение читательской аудитории или, в определенных случаях, подводит эту же аудиторию к правильной, «нужной» трактовке события. Для примера возьмем несколько популярных белорусских изданий. Так, газета «АиФ» трактует это событие следующим образом: «Лауреатом Нобелевской премии по литературе за 2015 год стала белорусская писательница Светлана Алексиевич с формулировкой «за многоголосое звучание ее прозы и увековечивание страдания и мужества». Портал TUT.by дает заголовок «Сегодня в 14.00 по минскому времени Шведская королевская академия наук назвала имя нового лауреата Нобелевской премии по литературе. Впервые в истории ее получила гражданка Беларуси – писательница Светлана Алексиевич» [7]. Газета «СБ сегодня» заявила так: «Нобелевская премия по литературе, самая, наверное, заметная из всех премий мира, – у белорусской писательницы!» [8]. Уже в этих примерах наблюдаются разночтения – кем приходится победитель для Беларуси: гражданином страны или белорусским писателем. В принципе, разница мало заметная, но при этом для белоруса ощутимая.

Общеизвестно, что отец Светланы Алексиевич – белорус, мать – украинка, а переехали они в Беларусь после демобилизации отца из армии. Никакой связи с Россией, кроме русского культурного, а точнее, литературного контекста, который формировал мировоззрение будущего писателя, не присутствует. Но и это правда наполовину, так как большое влияние (по признанию самой Светланы Алексиевич) на нее оказал белорусский писатель Алесь Адамовичи и его известные книги «Я – из огненной деревни» и «Блокадная книга», написанные в жанре, который сам Адамович определял по-разному: «соборный роман», «роман–оратория», «роман–свидетельство», «народ сам о себе повествующий», «эпически–хоровая проза». «Мне повезло, я увидела человека, который смог вырваться из плоского мира, этой системы. Он учился у Толстого, Достоевского, потому что остальных книг не было; какие-то совершенно глубинные вещи можно было схватить только у одних и тех же людей – Чехова, Толстого и Достоевского. Это был человек европейского склада, он мне дал больше, чем весь университет. Он научил меня мыслить, поставил мне машину мышления» [9], – подчеркнула Светлана Алексиевич в одном из интервью.

Жанр романа–оратории был профессионально прочувствован писательницей, выпускницей факультета журналистики БГУ, и воспринят как отправная точка для творческого старта. Факт – как основа сюжета, стал одновременно и «брендом», и основой ее творческой стратегии. Белорусский литературовед Л. Синькова характеризует такую манеру письма следующим образом: «Точно зафиксированный реальный факт начинает проявлять себя как художественный образ, и, таким образом, жанрообразующим фактором следует считать именно эту смену функциональной роли документа в художественном целом» [3, с.95]. Функция документа как жанрообразующего элемента в определенной степени сформирована веянием времени. Как отмечает О. Жилевич, «грамадства перыяду канца ХХ – пачатку ХХІ стст. дасягае рашаючага значэння па шырыні і глыбіні перамен. Змены ахопліваюць усе сферы быцця чалавека, а таксама літаратуру і мастацтва, дзе адбываюцца працэсы жанравага зрушэння» [5, с.238]. Эта же мысль прослеживается и у И. Шматковой: «Пісьменнікі адчулі вострую патрэбу з’яднаць сучаснасць і гістарычны вопыт у адзінае цэлае. Мастацкае слова для іх, як і для У. Караткевіча, сталася своеасаблівай рэканструкцыяй духу, нацыянальнай душы...» [10, с. 17].

Однако, несмотря на то, что факт как жанрообразующее ядро, зафиксирован и в произведениях А. Адамовича, и у С. Алексиевич, их творения воспринимаются читателем по-разному. Например, при анализе произведения С. Алексиевич «Время секунд хэнд» студенты факультета журналистики отмечают, что данный текст достаточно сложно отнести к контексту белорусской литературы. На первый

взгляд они, как подготовленные реальные читатели, умеющие четко разграничивать образ автора и роль непосредственного писателя в тексте, правы. Ведь действительно, событийный ряд, затронутые проблемы, стилистика текста не имеют маркеров «Беларусь», «белорусская культура». В книге С. Алексиевич нет четких указаний на национальность персонажей, речь героев одинаково ровно стилизована автором. И это – ее принципиальная позиция. Она пишет о том советском человеке, который, по преимуществу, «забыл» свою национальность. Сама писательница в «Записке соучастника», открывающей произведение, уточняет: «Несколько лет я ездила по всему бывшему Советскому Союзу, потому что homo soveticus – это не только русские, но и белорусы, туркмены, украинцы, казахи... Теперь мы живем в разных государствах, говорим на разных языках, но нас ни с кем не перепутаешь. Узнаешь сразу! Все мы, люди из социализма, похожие и непохожие на остальных людей – у нас свой словарь, свои представления о добре и зле, о героях и мучениках. У нас особые отношения со смертью» [2, с. 7]. Действительно, отсутствие текстовой национальной окраски – авторская идея, осознанно подчеркивающая отсутствие индивидуальных особенностей народов, родившихся в СССР. Как отмечается в статье «Осмысление феномена человека: от эссе homo до homo soveticus (на примере произведений Максима Горьцкого, Василя Быкова и Светланы Алексиевич)»: «В книге «Время секунд хэнд» писательница делает попытку проанализировать опыт советского времени, разобраться в жизни «красного человека» [4, с. 21]. Но, к сожалению, эта стилистическая особенность произведения стирает национальный идентификатор и с самой писательницы, а как показывает педагогическая практика, для молодого поколения читателей его наличие немаловажно.

Для сравнения хочется вспомнить книгу–документ А. Адамовича, написанную в соавторстве с Я. Брылем, В. Колесником, «Я из огненной деревни...», особенным элементом которой является пластинка с записями историй–свидетельств уцелевших жителей из сотен белорусских деревень, сожженных фашистами. Хотя, даже если бы и не было пластинки, эта книга все равно бы отражала именно историю белорусских страданий, потому что автор осознанно демонстрирует диалектные особенности речи, подчеркивая индивидуальность, самобытность участника «истории страданий». Но вместе с тем – это страдания общечеловеческие: ведь также были жертвами жители чешского Лидице, французского Орадура, множества других мест. Для писателя каждая история – отдельный мир, каждое страдание – особенное, достойное персональной окраски. А. Адамович специально для читателя описывает речевые особенности рассказчика: «Рассказывает Барбарка, шестидесятилетняя Барбара Адамовна Слесарчук. Говорит со

странной и жутковатой усмешкой – будто страшную сказку, необычайно далекую, пережитую очень давно. Говорит временами почти совсем как сказительница – нараспев, с повторами, что не кажутся лишними, и по–местному – на трех или четырех языках одновременно: белорусско–украинско–русско–польском» [1]. После такой экспозиции в нашем воображении возникает не просто безликая жертва фашизма, а особенная «Барбарка», живущая в своем особенном мире, не искаженным «совком», который, несмотря на мировую трагедию войны, удержал особенности культурного пограничья. Недостаток это или достоинство литературного произведения? С одной стороны, если пользоваться современными ценностными ориентирами и терминами, то введение в дискурс персонажа диалектных особенностей затрудняет понимание текста, а, следовательно, сужает круг целевой аудитории. С другой стороны, в таком исполнении текст приобретает иную ценность – становится символом национальной белорусской культуры вне зависимости от языка, на котором он написан.

Возвращаясь к книге С. Алексиевич, отметим, что более опытному, сведущему в белорусской литературе читателю именно проблематика и тематика «Времени секунд хэнд» (о войне, социальной катастрофе, безвинных страданиях обыкновенного мирного жителя) немедленно напомнит как раз о белорусских корнях писательницы. Так, литературовед Л. Синькова, со ссылкой на российский специалистов, констатирует: «Безумоўныя сутнасныя сувязі маладзейшай пісьменніцы са старэйшымі відавочныя адразу – асабліва для спрактыкаванага небеларускага, іншанацыянальнага вока (напрыклад, пецяярбургскіх даследчыкаў); яны, сувязі, вызначаюцца вельмі проста:

«– ...белорусы все так пишут. Василь Быков... <...> «Знак беды» – 1982–й, «У войны не женское лицо» – 1985–й. <...> это одно и то же [вылущена мною. – Л.С.]. <...> То есть следы тянутся к той быковской повести. Алексиевич – всегда про войну. Впрочем, как и Быков. <...>

– Неотвязный, так сказать, образ «Времени секунд хэнд» [6].

Здесь и проявляется особенность, даже, можно сказать, уникальность восприятия произведений С. Алексиевич: она не достаточно белорусская для национальной литературы, и «слишком белорусская» для литературы русской.

Итак, мы обратились к двум литературным произведениям: одно из них принадлежит учителю, создателю жанра романа–оратории А. Адамовичу, а другое – его ученице, С. Алексиевич, которая смогла отразить «многоголосное звучание прозы» и этим покорила весь мир. Однако, опираясь на опыт предшественников и по–своему развивая его в новом времени, она лишь слегка прикоснулась творческим пером к белорусам. В чем причина такой разницы подачи материала?

Возможно, действительно, как правильно указывала Л. Синькова, в «смене функциональной роли документа в художественном целом», а в контексте данных размышлений, скорее даже в векторе смены функциональной роли: если для А. Адамовича факт был важен вместе с его национальной составляющей, то С. Алексиевич рассматривает историю «интернационального» общества. И эта история такова, что читатель часто занимает позицию: это – не про нас.

«Общесоветская история» С. Алексиевич нивелировала национальные маркеры произведения. Войдя в мировое литературное пространство, данное произведение рассказало о трагедии общества интернационалистов. Но «коридор невозврата» к национальному проявился в особенностях восприятия книги С. Алексиевич – так же, как и русскоязычной литературы в белорусском постсоветском пространстве в целом.

Закончить же размышления хочется словами белорусской писательницы Людмилы Рублевской: «Для кого-то она (С. Алексиевич – О.Г.) была недостаточно белорусской, поскольку пишет на русском языке. Недавно на нее ополчилась караул-патриотическая литературская тусовка, посчитав недостаточно лояльной к идеям «русского мира». Было много пустой трескотни. Но побеждает-то в конечном счете искусство! Присуждение Нобелевской премии расставило точки над «і». Лично я считаю, главное – Светлана Алексиевич – белорусская писательница! И благодаря ей наша литература, наша культура и страна получили небывалое признание. И что мы с вами присутствуем при историческом событии. Может быть, кто-то из белорусских писателей в будущем тоже получит Нобелевскую премию. Но Алексиевич была первой, и это останется на скрижалях вечности» [8].

Список литературы

1. Адамович, А. Я из огненной деревни... [Электронный ресурс] / А. Адамович, Я. Брыль, В. Колесник. – Режим доступа: <http://www.rulit.me/books/ya-iz-ognennoj-derevni-read-316823-2.html> – Дата доступа: 02.03.19.
2. Алексиевич, С. Время секунд хэнд / С. Алексиевич. – Москва : Время, 2013. – 512 с.
3. Басова, А. И. Становление документально-художественного жанра в журналистике Светланы Алексиевич / А. И. Басова, Л. Д. Синькова // Весник БДУ. Серия 4. – 2009. – № 3. – С. 93–96.
4. Губская, О. Н. Осмысление феномена человека: от ессе homo до homo soveticus (на примере произведений Максима Горьцкого, Василия Быкова и Светланы Алексиевич) / О.Н. Губская. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30651180> – Дата доступа: 02.03.2019.

5. Jilevich, Olga Phenomenon of a solitary person in the parable literature / Olga Jilevich // Государства Центральной и Восточной Европы в исторической перспективе: сб. научн. ст. по мат. межд. научн. конф., Пинск, 21–22 окт. 2016 г. / Полесский государственный университет ; под ред. Р. Б. Гагуа. – Пинск, 2016. – С. 283–290 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30651138> – Дата доступа: 02.03.2019.

6. Синькова, Л. Д. Белорусская художественная традиция в произведениях non-fiction С. Алексиевич [Электронный ресурс] / Л. Д. Синькова. – Режим доступа: <http://lsinkova.by/беларуская-мастацкая-традыцыя-ў-твор/> – Дата доступа: 02.03.19.

7. TUT BY MEDIA [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://news.tut.by/culture/467702.html> – Дата доступа: 02.03.19.

8. Издательский дом Беларусь сегодня [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sb.by/articles/eye-glavnyuden.html?page=user&id>. – Дата доступа: 02.03.19.

9. МойBY [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.moyby.com/news/128298/>. – Дата доступа: 02.03.19.

10. Шматкова, І. І. Наталіца роднасці святлом...: Агульнае і адметнае ў творчасці Е. Лось, Н. Мацяш, Г. Каржанеўскай / І. І. Шматкова. – Мінск : Ковчег, 2011. – 148 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_32836393_95010507.pdf – Дата доступа: 02.03.19.

УДК 811.112.2

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ДВУЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Зыблева Данута Викторовна
кандидат филологических наук, доцент
Гомельский государственный технический университет имени
П.О.Сухого
Гомель, Республика Беларусь

SPECIFIC FACTORS OF BILINGUAL COMMUNICATION

Zybleva Danuta Viktorouna
PhD in Philology, Associate Professor
Gomel State Technical University named after P.O.Sukhoy
Gomel, Republic of Belarus

Аннотация: В статье рассматриваются объективные и субъективные факторы, влияющие на процесс перевода как средства двуязычной коммуникации и на его результативность, зависящую, в определенной степени, от наличия компетентностных погрешностей у участников рецептивного и репродуктивного актов общения.

Abstract: Objective and subjective factors are considered in this article, which influence the translating process as a means of bilingual communication and its effectiveness depending, to a certain extent, on existing competence inaccuracy of the participants of receptive and reproductive forms of communication.

Ключевые слова: идентичность кодов; коммуникативная компетенция; коммуникативная эквивалентность; межъязыковая интерференция.

Keywords: code identity; communication competence; communication equivalence; interlanguage interference.

Процесс перевода предполагает параллельное существование как рецептивной, так и репродуктивной речевой деятельности с одновременным использованием двух языков в едином коммуникативном акте. Он начинается с приема текста–оригинала на одном языке и заканчивается реализацией текста–перевода на другом, причем этот обмен языковыми кодами не всегда подчиняется объективным закономерностям и может быть подвергнут влиянию различных по своему характеру случайностей.

Основанный на сложном, социально обусловленном переплетении лингвистических и экстралингвистических факторов и их различном соотношении, перевод может быть оценен с точки зрения оптимальности, т.е. максимального соответствия двуязычной коммуникации своему идеалу – обычной, одноязычной.

Элементарной предпосылкой для успешного осуществления коммуникативного акта в условиях одноязычной коммуникации является идентичность языковых кодов, позволяющая отправителю речи закодировать некоторую информацию в форме текста, а получателю речи дешифровать, распознать его содержание и отреагировать в соответствии с заложенной в нем интенцией автора.

В действительности же идентичность кодов весьма относительна, поскольку, во–первых, абсолютное совпадение противоречит самой сущности языка, представляющего собой гибкую систему изменяющихся знаков, а во–вторых, каждый отдельно взятый член языко-

вого сообщества обладает идиолектом, в котором находит свое отражение различный персональный языковой и мировоззренческий опыт.

Однако отсутствие абсолютной идентичности кодов не является препятствием для взаимопонимания партнеров по общению. Этот феномен объясняется наличием у них в качестве инвариантов не только общего слоя индивидуально дифференцируемых языковых средств, но и общественных отношений или социальных факторов, характерных для каждой языковой группы.

Успешная реализация коммуникативного акта зависит, в первую очередь, от собственных ошибок отправителя речи при кодировании текста и адресата при декодировании. Эти недостатки могут быть устранены в процессе общения благодаря ситуативному контексту, историческому или непосредственной реакции участников коммуникации. Относительной идентичности кода, как правило, достаточно для достижения определенных договоренностей по применению языковых знаков, индивидуальное использование которых в каждом конкретном речевом акте обуславливает рассмотрение выражаемого ими содержания как потенциальной величины, служащей для передачи различных интенций у различных адресатов [3].

Поскольку интенции адресанта не могут полностью совпадать с ожидаемыми реакциями у адресата, один и тот же текст произведет на каждого получателя речи другой коммуникативный эффект.

В двуязычной же коммуникации отправитель исходного текста и адресат не обладают идентичным языковым кодом, поэтому успех коммуникации зависит от деятельности переводчика, также подчиняющего вышеупомянутым специфическим факторам общения.

Выступая в роли третьего участника коммуникативного акта, он является адресатом № 1 для отправителя речи и опосредованным отправителем по отношению к действительному получателю речи, до которого в этой цепочке информация доходит в последнюю очередь.

Следовательно, процесс двуязычной коммуникации можно подразделить на три этапа, имея в виду, что каждый последующий этап зависит от успешной реализации предыдущего:

- 1) общение между отправителем речи и переводчиком, выступающим в качестве адресата;
- 2) обмен языковыми кодами как результат работы переводчика, дешифрующего исходный текст;
- 3) общение между переводчиком и непосредственным адресатом речи.

Очевидно, что главным действующим лицом на всех этапах остается переводчик, задача которого состоит в обеспечении равноценности исходного и переводного текстов для реализации запланированного воздействия на адресата. Насколько успешно будет выпол-

нена эта задача зависит от факторов, результирующих из взаимоотношений этапов 1–2 и 2–3.

Погрешности в коммуникативной компетенции отправителя текста–оригинала приводят к получению переводчиком неверного исходного материала и могут стать существенным препятствием на пути коммуникации. В то же время, компетентностные погрешности самого переводчика как адресата № 1 значительно снижают эффект перевода либо вообще сводят его на нет.

Не подлежит сомнению, что и рецептивный, и репродуктивный акты общения сугубо индивидуальны, чем и объясняется возможность присутствия погрешностей в коммуникативной компетенции их участников.

Коммуникативные способности отправителя речи зависят от степени владения исходным языком и вытекающими из этого умениями и навыками понимать содержание высказывания.

Что касается переводчика, то для достижения полноценного перевода ему необходима высокая степень владения как языком оригинала, так и языком перевода, знание эквивалентных отношений между ними, реалий обоих языков, свойств переводимого текста, способов выполнения перевода и т.д.

Анализ реально протекающих процессов двуязычного общения, показывает, что достижение коммуникативной эквивалентности здесь основывается на том факторе, что при всех многочисленных различиях между языками практически в каждой паре языков можно выделить единицы (лексические, грамматические и т.д.) и их комбинации, которые по своему значению и употреблению в той или иной мере соответствуют друг другу. Такие единицы называются межъязыковыми соответствиями, или эквивалентами. Они могут складываться между языковыми эквивалентами разной сложности, например, между буквами и буквосочетаниями, между однокоренными, производными и сложными словами, словосочетаниями, грамматическими формами и конструкциями, типами предложений и даже более крупными единицами [1].

Следовательно, оптимально эквивалентный перевод означает, что в нем отразилось правильное понимание оригинала и для его перевыражения на языке перевода найдены такие средства, которые, наряду с другими, синонимичными средствами выражения, исключают смысловые неточности и искажения, а также нормативные погрешности: орфографические, пунктуационные, лексико–грамматические и стилистические.

Среди факторов, определяющих процесс осуществления двуязычного коммуникативного акта, следует назвать и явление интерференции, вольно или невольно возникающей при взаимодействии двух

языков и признаваемой обычно как нежелательные нарушения норм языка перевода под влиянием языка оригинала. С проблемами межъязыковой интерференции переводчик сталкивается практически всегда, пытаясь сохранить в тексте перевода структурно–семантическую симметрию с текстом подлинника.

Интерференция возможна уже на фазе первичного восприятия текста оригинала, поскольку при восстановлении корреляций звуков и значений сегментов текстов переводчик использует языковые формы и правила родного языка. Интерференцию в данном случае провоцирует похожесть единиц обоих языков на фонетическом, лексическом или синтаксическом уровнях при отсутствии одинакового значения, что приводит к ошибкам при переводе содержания оригинала.

Классическим примером из практики здесь служат «ложные друзья переводчика» – интернациональные слова, частично или полностью расходящиеся по значению со своими звукобуквенными аналогами в языке перевода.

Из–за сходства формы и содержания они способны вызывать ложные ассоциации, что приводит к ошибочному восприятию информации на иностранном языке, к искажению содержания или неточностям в передаче стилистической окраски.

Студенты часто не думают о понятии «употребляемость слова» и под впечатлением знакомой графической формы слова допускают в переводе буквализмы, нарушая нормы языка перевода; например:

die Familie – «семья», а не «фамилия»;

reklamieren – «предъявлять претензии, жалобы», а не «рекламировать».

В интерференции усматривают также и причину буквализмов, возникающих в результате перевода, слишком близкого к исходному тексту, без использования необходимых трансформаций.

Опыт работы показывает, что наибольшие трудности в обучении как устному, так и письменному переводу вызывает преодоление стремления обучаемого к механической, буквальная передаче речи на иностранном языке вместо воспроизведения смысла предложений.

Буквализм закликает устного переводчика на поиске значений отдельных слов, не оставляя времени на переосмысление всего высказывания, что, в свою очередь, приводит к пропуску нужных слов, плохому синтаксису с неправильными грамматическими конструкциями, искажению смысловой нагрузки фразы и коммуникативного намерения говорящего.

Буквализм опасен и при переводе научно–технической литературы богатой терминами, значение которых, казалось бы, в наименьшей степени зависит от контекста, точно очерчено и зафиксировано в словарях, что предполагает абсолютную адекватность перевода.

Рассмотрение интерференции с дидактической точки зрения предполагает изучение обстоятельств как ее преодоления, так и ее мотивированного применения для достижения адекватности перевода. Так, благодаря сознательным действиям переводчика, в тексте перевода проявляется влияние фонетической системы исходного языка, если посредством транслитерации передается звучание имен, географических названий, терминов и т.д. Уместная транслитерация освобождает переводчика от неверной интерпретации безэквивалентной единицы оригинала, значение которой может быть раскрыто через контекст.

Стремление переводчиков к снятию семантического расхождения можно объяснить и широкое использование приема калькирования, суть которого заключается в замене морфемы безэквивалентного слова или лексемы устойчивого словосочетания их буквальными соответствиями в языке перевода.

Представленные виды мотивированной интерференции характеризуются высокой степенью механичности и не всегда раскрывают содержание переводимого понятия.

Избежать влияния интерференции можно путем использования переводческих трансформаций в рамках смысла, лексики и грамматика благодаря перемещению, замене или изменению числа элементов [2].

Очевидно, что развитие умений и навыков межъязыковой коммуникации не может основываться только лишь на передаче грамматических и лексических знаний о языке, несомненно являющихся базой коммуникативных знаний. Для превращения полученных знаний в умения и навыки, необходимо научиться оперировать понятийными процессами и стратегиями.

Переводческая деятельность требует особой гибкости в выборе в каждом отдельном случае различных методов получения переводческой эквивалентности, основными определяющими параметрами которых являются тип текста (для письменного перевода), адресат текста и функции перевода (в устном общении).

Здесь следует учитывать также взаимодействие партнеров по отношению к восприятию речи, их интерпретации, понятийные и аффективные стратегии, обуславливающие дальнейшие шаги в построении дискурса.

Список литературы

1. Комиссаров, В. Л. Теория перевода: (Лингвистические аспекты) / В.Л. Комиссаров. – Москва : Высшая школа, 1990. – 250 с.

2. Латышев, Л. К. Технология перевода: Учебное пособие по подготовке переводчиков (с немецкого языка). / Л. К. Латышев. – М. : НВИ – TESAUРУС, 2000. – 280 с.

3. Vollmer, Helmut Johannes. Strategien der Verständnis- und Verstehenssicherung in interkultureller Kommunikation: Der Beitrag des Hörers / Helmut Johannes Vollmer // Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. – Ismaning: Max Hueber Verlag, 1997. – P. 216–269.

УДК 81'25

ПЕРЕВОД И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Русина Юлия Николаевна
кандидат филологических наук
Полесский государственный университет
Пинск, Республика Беларусь

TRANSLATION AND USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES

Rusina Yuliya
PhD in Philology
Polessky State University
Pinsk, Republic of Belarus

Аннотация: В данной статье рассматривается использование информационных технологий при осуществлении переводческой деятельности. Автор статьи уделяет внимание электронным словарям, САТ–программам, программам автоматического редактирования текста перевода и порталам для переводчиков.

Abstract: This article deals with the issue of the use of information technologies in the process of translation activity. The author of the article draws the reader's attention to electronic dictionaries, CAT–tools, translation quality assurance tools and portals for translators.

Ключевые слова: переводческая деятельность; электронный словарь; САТ–программа; программа автоматического редактирования текста перевода; портал для переводчиков.

Keywords: translation activity; electronic dictionary; CAT-tool; translation quality assurance tool; portal for translators.

В последние несколько десятилетий термин *межкультурная коммуникация* получил широкое распространение. В качестве самого простого определения данного термина можно взять вариант, предложенный С. Г. Тер–Минасовой: «Межкультурная коммуникация – это общение людей, представляющих разные культуры» [6, с. 13]. В современном мире в условиях расширения и углубления международных контактов в различных сферах экономической, общественно–политической, социальной и культурной жизни *перевод* как акт межкультурной коммуникации не только не теряет своей значимости, но и приобретает определенную специфику. Эта специфика объясняется прежде всего тем, что на нынешнем этапе развития науки и техники перевод неразрывно связан с развитием информационных технологий. Именно о современных тенденциях в осуществлении перевода (в первую очередь письменного) и пойдет речь в данной работе.

Если еще 30 лет назад традиционным, практически единственным способом перевода какого–либо документа, научного или художественного текста было использование различных видов печатных словарей (переводных, толковых, словарей синонимов и т.п.), то сейчас в нашем распоряжении имеется целый комплекс программных, лингвистических и технических средств, позволяющих автоматизировать работу переводчика.

На современном этапе развития общества говорят об информационно–технологической компетенции переводчика, которая предполагает, по мнению Н. Г. Инютина, что переводчик должен иметь навыки работы с компьютером как средством получения, обработки и управления информацией; обладать способностью искать информацию в глобальных компьютерных сетях и работать с ней; уметь работать с электронными словарями и другими электронными ресурсами для решения лингвистических задач; уметь оформлять текст перевода в компьютерном текстовом редакторе; уметь работать с основными информационно–поисковыми системами, системами представления знаний, обработки лексикографической информации и автоматизированного перевода [3, с. 8].

Под автоматизированным переводом понимается перевод текстов с использованием компьютерных технологий. Необходимо подчеркнуть, что автоматизированный перевод и машинный перевод не одно и то же. Если машинный перевод осуществляется непосредственно компьютером, то при автоматизированном переводе весь процесс осуществляется человеком, компьютер только помогает затратить гораздо меньше времени и улучшить качество перевода.

Чисто машинный перевод далеко не всегда дает положительные результаты. Необходимость в последующем редактировании часто настолько велика, что в машинном переводе, как оказывается, не было никакого смысла. Однако развитие технологий не стоит на месте, в связи с чем иногда можно получить относительно неплохой машинный перевод, который требует минимального редактирования. Покажем пример перевода отрывка текста из англоязычного учебника (текст газетный) при помощи сервиса *Google переводчик*:

«Rising costs and the worldwide spread of shared tastes in car styling have prompted the industry's giants to exploit global economies of scale. But rivals such as Ford and Honda have approached the task very differently. Ford is one of the world's earliest multinationals. Its first foreign production unit was set up in Canada in 1904 – just a year after the creation of the US parent. For years Ford operated on a regional basis. Individual countries or areas had a large degree of autonomy from the US headquarters. That meant products differed sharply, depending on local executives' views of regional requirements. In Europe the company built different cars in the UK and Germany until the late 1960s» (отрывок из статьи “Case Study: Ford and Honda” [8, с. 9]).

«Рост затрат и распространение во всем мире вкусов в стайлинге автомобилей побудили гигантов отрасли использовать глобальную экономию за счет масштаба. Но конкуренты, такие как Ford и Honda, подошли к этой задаче совсем по-другому (=к решению этой задачи по-разному). Ford – одна из самых первых в мире транснациональных корпораций. Её (=ее) первое зарубежное производство было создано в Канаде в 1904 году, всего через год после создания материнской компании в США. В течение многих лет Форд работал (=компания Форд работала) на региональной основе. Отдельные страны или районы имели большую степень автономии от штаб-квартиры США. Это означало, что продукты резко отличались, в зависимости от мнения местных руководителей о региональных потребностях. В Европе компания строила (=производила) разные автомобили в Великобритании и Германии до конца 1960-х годов».

Как видим, есть небольшие погрешности в стиле и только в одном случае немного нарушен смысл. Для машинного перевода достаточно хорошо, но, конечно, даже такой вариант не удовлетворит профессиональных переводчиков, которые выбирают именно автоматизированный перевод, а не чисто машинный.

В настоящее время в число наиболее распространенных способов использования компьютеров при письменном переводе входят работа с электронными словарями, терминологическими базами, корпусами текстов и так называемыми САТ-программами. Кроме того, развитие интернета способствовало тому, что у переводчиков появились

неограниченные возможности для общения и получения помощи со стороны своих коллег на различных форумах, создаваемых с целью обмена опытом.

Рассмотрим указанные способы использования компьютеров более подробно.

Электронные словари.

Процесс перевода немислим без обращения к словарям. Электронные словари, по сравнению с традиционными печатными, имеют достаточно много плюсов: увеличивается скорость поиска необходимого слова; можно найти слово, даже если не совсем уверены в его правописании; существующие перекрестные ссылки способствуют экономии времени; наличие в структуре электронного словаря нескольких словарей различных типов повышает качество перевода и, несомненно, экономит время, тем самым повышая эффективность работы переводчика.

Как отмечается в источнике [5], к наиболее известным электронным словарям можно отнести *ABBYY Lingvo* (достаточно полный словарь, занимает лидирующие позиции), *Polyglossum* (включает в себя около 150 различных тематических и отраслевых словарей), *Multitran* (в нем наиболее полно представлены англо–русско–английская, немецко–русско–немецкая и французско–русско–французская части словаря). Популярность словаря *ABBYY Lingvo* можно легко объяснить: например, продукт *ABBYY Lingvo x5 20* языков Профессиональная версия включает 204 общелексических, толковых, грамматических и тематических словаря на английском, немецком, французском, испанском, итальянском, португальском, китайском, турецком, украинском, латинском, венгерском, греческом, датском, казахском, нидерландском, норвежском, польском, татарском, финском языках.

Если говорить об английском языке, то электронные версии словарей предлагают и такие авторитетные лексикографические источники, как *Cambridge Dictionary*, *Collins Dictionary*, *Longman Dictionary of Contemporary English*, *Merriam–Webster Dictionary* и др.

САТ–программы.

САТ–программа, или *Cat tool* (*Computer–assisted translation tool*, или *Computer Aided Translation*.) – специальная программа, предоставляющая переводчикам инструменты для автоматизации, но в то же время оставляющая за ними право принимать решения и свободно корректировать перевод. Еще в 2004 году В. Н. Грабовский рассматривал сущность и преимущества таких программ [2]. За последние годы САТ–программы еще более усовершенствовались. Данные программы отлично подходят для организации переводческой работы в офисах компаний. В этих программах сохраняются переводческие

решения, принятые ранее. Основной задачей CAT–инструмента является сокращение времени на перевод документа. Это достигается за счет использования машинного перевода, подставления готовых частей перевода из памяти переводов, автоматического перевода согласно глоссариям, автоматической проверки качества перевода и других инструментов автоматизации перевода. Данные программы также позволяют использовать проверку правописания, грамматики, управлять терминами, использовать базы данных терминов, совершать слияние перевода и исходного текста, управлять проектами, памятью переводов, т.е. автоматизировать труд переводчика. Положительным моментом данных программ является также то, что они позволяют добиться согласованности перевода, единообразия терминологии в рамках долгосрочных проектов, а также при совместной работе нескольких переводчиков над одним заказом.

Наиболее известными CAT–программами являются *SDL Trados*, *Smartcat*, *Wordfast*, *MemoQ*, *Memsources*, *Déjà vu*, *Omega T*.

Программы автоматического редактирования перевода.

Процесс перевода завершается тогда, когда полученный текст полностью отредактирован. Здесь на помощь приходят системы автоматического редактирования перевода, которые лучше человека справляются с оценкой некоторых формальных параметров текста. Данные системы позволяют с наименьшими временными затратами получить качественный перевод, который должен достаточно точно передавать смысл исходного текста; иметь одинаковый перевод терминов по всему корпусу текстов; иметь одинаковое написание слов в тех случаях, когда существует несколько вариантов (например, в случае со сложными английскими словами, которые могут писаться слитно, отдельно и через дефис); соответствовать правилам орфографии, пунктуации и грамматики и т.д.

Некоторое автоматическое редактирование перевода можно провести при помощи редактора *Word*, программы *StyleWriter 3.93* (данная программа может использоваться при редактировании письменных текстов, переведенных на английский язык. Как указывает В.Н.Шевчук, она является одной из лучших программ по проверке стиля и словоупотребления в английском языке [7, с. 69]).

Существуют также специализированные программы для проверки качества перевода, называемые *translation quality assurance (tqa) tools: Xbench, QADistiller, Verifika*. Они имеют гораздо больше встроенных функций, чем *Word* и *StyleWriter*, и позволяют отредактировать перевод быстро и качественно [1].

Переводческие сообщества и порталы.

Что касается общения переводчиков с целью обмена опытом и информацией, то в качестве наиболее известных интернет–ресурсов

можно назвать Союз переводчиков России (<http://translators-union.ru>), Город переводчиков (<http://www.trworkshop.net>), сайт переводчиков и переводческих агентств (<https://www.translatorscafe.com>), клуб переводчиков (<http://rvalent.ru>). Как отмечает Ю.Новиков, на данных порталах проводятся различные форумы по вопросам перевода, предоставляется информация о переводческих вакансиях, публикуются материалы, посвященные вопросам теории и практики перевода, и многое другое [4].

Подводя итог, можно сказать, что использование всех вышерассмотренных ресурсов облегчает работу переводчика, делая ее одновременно более интересной и современной.

Список литературы

1. Васильева, И. Инструменты автоматической проверки качества перевода [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://translator-school.com/ru/news/instrumenty-avtomaticheskoy-proverki-kachestva-perevoda-qa>. – Дата доступа: 02.03.2019.
2. Грабовский, В. Н. Технология Translation Memory / В. Н. Грабовский // Мосты. Журнал переводчиков. – 2004. – № 2. – С. 57–62.
3. Инютин, Н. Г. Формирование информационно-технологической компетенции будущего «переводчика в сфере профессиональной коммуникации»: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. Г. Инютин. – Н. : Новгород, 2006. – 25 с.
4. Новиков, Ю. Переводческие сообщества и порталы в интернете [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://translation-blog.ru/portaly/>. – Дата доступа: 02.03.2019.
5. Обзор оффлайн и онлайн словарей по английскому языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.englishdom.com/blog/uchebnye-materialy-obzor-elektronnykh-slovarej/>. – Дата доступа: 02.03.2019.
6. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : учебное пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово/Slovo, 2000. – 624 с.
7. Шевчук, В. Н. Электронные ресурсы переводчика: справочные материалы для начинающего переводчика / В. Н. Шевчук. – М. : Либрайт, 2010. – 131 с.
8. Simonian, H. Case Study: Ford and Honda / H. Simonian // Market Leader. International Management. Business English. – Pearson Education Limited, 2004. – P. 9.

АДАПТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ КАЛЬКОЙ

Руткевич Сергей Александрович
кандидат филологических наук, доцент
Полесский государственный университет
Пинск, Республика Беларусь

ADAPTATION OF THE RESULTS AT TRANSFER BY CALQUE

Rutkevich Sergey
PhD in Philology, Associate Professor
Polessky State University
Pinsk, Republic of Belarus

Аннотация: Статья посвящена проблеме адаптации перевода в системе своеязычных лексических, фразеологических, словообразовательных, грамматических, стилистических средств. Массу подтверждений необходимости, важности, адаптирования своеязычного наименования автор находит в массиве белорусских калек с русских слов и устойчивых словосочетаний.

Abstract: The article is devoted to the problem of adapting the translation in the system of peculiar language, phraseological, word-formation, grammatical, stylistic means. The author finds the mass of evidence of the necessity, importance, and adaptation of his own language in the array of Belarusian cripples with Russian words and stable phrases.

Ключевые слова: перевод; адаптация средства перевода; языковые контакты; воздействующий язык и язык–рецептор; калькирование как единство перевода и номинации (контроминации).

Keywords: translation; adaptation of means of translation; language contacts; influencing language and language – receptor; tracing as a unity of translation and nomination (kontromination).

При переводе с иностранного языка зачастую возникает потребность адаптации результата к требованиям языка–рецептора, к компетенциям или установкам его носителей.

Например, в близкородственных языках даже при наличии большого фонда общей лексики, общего корпуса морфем могут быть

такие различия в грамматике, которые потребуют от переводчика отказаться от перевода словом в пользу перевода раздельнооформленным номинантом или описательной конструкцией. (Проблема создания однословного соответствия может быть решена позднее, а редакций контрноминации может быть несколько.)

Так, в белорусском языке не нормативно образование причастий действительного залога настоящего времени. Поэтому невозможно перевести одним словом ни русские причастия, ни субстантиваты от них *разыгрывающий, связующий, атакующий, обороняющийся* (игрок). Суффиксы *-уч(юч)-* и *-ач(яч)-* в белорусском языке являются только суффиксами прилагательных и деепричастий. Поэтому адъективат *блестящий* (ответ) переводится среди синонимов адъективом *бліскучы* (адказ), а причастие *блестящий* (на солнце) – придаточной определительной частью сложного предложения *які блісціць* (на сонцы). И даже адъективат от действительного причастия настоящего времени может не иметь в белорусском языке готового средства однословного перевода при том, что глагол, от которого образовано причастие, принадлежит к русско–белорусским омолексам. Возьмем слово *выдающийся* (ученый). *Выдаваться* (рус.) – *выдавацца* (бел.). Но *выдаючыся* – это в белорусском то же, что в русском *выдаваясь*. Поэтому понадобился и был создан контрноминант. Им стало слово *выбітны* (дзеляч), мотиватором для которого является близкий по значению глагол *выбівацца*, также относящийся к общей для данных языков лексике. И здесь отпричастное производное не может быть переведено таким же лексико–морфологическим производным, поскольку в белорусском нет (в норме) таких причастий. И здесь адъективат переводится адъективом. Таковы грамматические требования адаптации продукта перевода к системе воспринимающего воздействие языка. Сравните также русские слова *болеутоляющий, энергосберегающий* с их эквивалентами в белорусском: *болесуцішальны, энэргазберагальны*.

Необходимость адаптации, коррекции, ”тюнинга“ средства перевода может быть обусловлена более или менее значительными различиями в стилистических системах взаимодействующих языков. Особенно показательны здесь истории появления в белорусском, например, некоторых калек с русского.

Русский язык сохраняет гораздо больше корневых и аффиксальных морфем, унаследованных от старославянского (церковнославянского). Например, со старославянским (древнеболгарским) стилистически маркированным ”книжностью“ неполногласием: *-плен-, -враг-, -хлад-, -срам-, -здрав-; пре-, пред-...* В белорусском ему соответствует стилистически нейтральное древнерусское (генетически) полногласие: *-палон-, -вораг-, -холад-, -сорам-, -здаров-; пера-, перад-...*

Там, где в русском есть выбор между стилистическими вариантами типа *изыди* – *уйди*, *восстань* – *встань*, *чрезмерно* (*чрезвычайно*) – *чересчур*, *избрать* – *выбрать*, *низвергнуть* – *свергнуть*, *ниспадающий* – *спадающий*..., в белорусском выбора нет, так как старославянские по происхождению префиксы практически не используются в словообразовании (см. приставки в первых в данных парах словах).

То же можно сказать и о корнях слов. В русском встречаем: и – *хлад* (*хлажд*)–, и –*холод*–; и –*здрав(л)*–, и –*здоров(л)*–; и –*драг* (*драж*)–, и –*дорог(дорож)*–; и –*злат(злац)*–, и –*золот(золоч)*–...

В белорусском – монополия полногласия.

Отсутствие в современном белорусском языке точных (прежде всего – стилистически) соответствий морфемам таких русских слов, как *отождествить*, *преходящий*, *изобретать*, *соревноваться*, *предшественник*, *беспризорник*, *приурочить*, *вероятный*, *целесообразный* потребовало от переводчиков ”творческого“, т.е. адаптирующего к системе своеязычных средств, калькирования: см. соответственно *ата-ясаміць*, *мінучы*, *вынаходзіць*, *спаборнічаць*, *папярэднік*, *беспрытульнік*, *прымеркаваць*, *верагодны*, *мэтазгодны*.

В переводах на белорусский русских слов с префиксоидом *благо* – (*благосостояние* – *дабрабыт*, *благоустройство* – *добраўпарадкаванне*, *благородный* – *высокародны*...) профилактирующая интерференция адаптация вызвана еще и межъязыковой энантиосемией (*благі* в белорусском означает ”плохой, непристойный“). Та же энантиосемия, но уже в диахронии только русского языка, вызвала к жизни белорусскую кальку *абняславіць* с русского прототипа *ославить*. И здесь без ”ня – адаптации“ была бы вероятна интерференция при переводе.

При переводе неологизма готового средства перевода, как правило, нет. Его надо создать, образовать. Если иноязычный неологизм прозрачно для переводчика мотивирован (а в момент появления в языке все слова исконного происхождения прозрачно мотивированы для носителей данного языка), то он инициирует, провоцирует калькирование.

Сущность калькирования названий заключается в том, что язык–рецептор (в лице того или иного носителя, тех или иных говорящих) объективирует в иноязычном номинанте способ аргументации отношения именованного и применяет его в соответствии со средствами и правилами своеязычной системы производства названий. Существует (к сожалению, до сих пор) и упрощенное представление о калькировании: калькирование – это поморфемный перевод. При таком взгляде на вещи совершенно игнорируется эмпирическая данность: многие кальки–словосочетания соответствуют прототипам–словам и наоборот; многие кальки не повторяют количество, статус формантов и (или) порядок их следования в объекте перевода; многие кальки мо-

тивированы не эквивалентами мотиваторов иноязычия, а их синонимами и даже ассоциатами; калькирование как средство перевода и калькирование как способ словопроизводства – разные явления (см. греч. *саркофаг* и этимологизирующую кальку с него **мясоед*: перевод тут есть, а словообразования нет), как не будет русским неологизмом калька с английского *tongue – twister* **языковерт(ка)*.

Именно потому, что калькирование – это не просто перевод иноязычия, а создание по иноязычному образцу (иногда по нескольким иноязычным образцам, включая уже имеющиеся в третьем, четвертом... языках кальки) своеязычного наименования чего-либо, калька должна быть органична в системе языка, она должна "учитывать" конвенциональную природу языка. Отсюда – наличие в процессе калькообразования этапа адаптации кальки, "подгонки" ее под семантику, грамматику, стилистику, прагматику воспринимающего языка.

Русское многозначное слово *отражать* до конца 20-х годов XX века переводилось белорусским *адбіваць* во всех значениях. Многими употреблением слова *адбіваць* в оптических и образотворческом (в искусстве) значениях воспринималось как ненатуральное. И была предложена замена – *адлюстроўваць* (новообразование Владимира Дубовки). Мотиватором явилось слово *люстра* ("зеркало") как название предмета с означаемым свойством, действием.

Русские глаголы *выдвигать*, *выдвинуть* переводятся на белорусский *высоўваць*, *высунуць*. Поэтому, когда в русском появились слова *выдвижение*, *выдвиженец*, *выдвиженчество* в связи с соответствующей социальной практикой – назначения на руководящие посты представителей рабочего класса и трудового крестьянства, в белорусских текстах на месте русского *выдвиженец* встречались и описательный оборот *той, каго высунулі*, и *высуванец*. Слова *висуванец*, *висуванка*, *висуванне* закрепились как нормативные в украинском языке. Для белорусских переводчиков (преимущественно журналистов, работников прессы) эти кальки были неблагозвучными, просторечными, отягощенными негативными коннотациями. Результатом адаптации, гармонизации перевода стали слова *вылучэнец*, *вылучэнне*, *вылучэнства* (автором считают Валерьяна Ляшевича). Как видим, мотиватором, внутренней формой создаваемого белорусского слова было избрано понятие "вылучыць, т.е. выделить, отобрать, отделить из массы", закономерно входящее в то же семантическое (ассоциативное) поле, что и концепты, связанные с русским обозначением данного феномена социальной практики: *выделить*, *отобрать* – каузальные в данном контексте глаголы по отношению к глаголу *выдвинуть*; обозначенное ими содержание – существенная, необходимая, обуславливающая часть содержания, обозначенного кодом *выдвинуть*.

Русские слова *воплотить, воплощать, воплощение* переводились на белорусский язык словами *уцелавіць, уцелаўляць, уцелаўленне* (в конце 20-х годов XX века), *уцелясніць, уцелясняць, уцелясненне* (в начале 30-х). См. также укр. *втілять*, польск. *wcielać*. Но стилистическое несоответствие русского слова ПЛОТЬ общему для русского и белорусского языков слову *тело (цела)* вызвало у переводчиков ощущение неточности, небезупречности, несовершенства таких белорусских калек. И они не закрепились, не прижились в языке. Обнаружилось, что кальки с *олицетворить, олицетворять, олицетворение (ува-собіць, увасабляць, увасабленне)* могут “работать” в белорусском еще и в значениях, соответствующих русским словам *воплотить, воплощать, воплощение*.

Как видим, не только замена неудачного варианта перевода более-менее пригодным, но и отказ от него, устранение его из языка-рецептора свидетельствует о необходимости и реальности адаптирования того – или иного варианта перевода (включая факты внутренней и непубличной внешней речи).

Среди не отредактированных, а “отбракованных” белорусским языком оказались еще такие кальки, как *стачкалом* (осталось *итр-эйкбрэхер*), *агнялет* (осталось *фейярверк*), *аднагучнік (амонім)*, *воднік (гідрат)*, *словазнавец (лексіколаг)*. Непривычность, искусственность этих образований, прочная освоенность заменяемых ими интернационализмов близкородственными языками, – все это потребовало подобной ”ликвидирующей“ адаптации подобных средств перевода.

Варьирование мотивированности объекта в связи с актуальностью задачи адаптации кальки, приспособления ее к системе воспринимающего воздействие языка и к установкам его носителей (среди которых может быть и установка на максимальное расподобление находящихся в отношениях перевода обозначений близкородственных языков) наблюдается также при сравнении с русскими названиями других белорусских калек и так называемых полукалек. При этом зачастую варьируется и способ словопроизводства, и количество структурных элементов: *действительный* (член академии) – *правадзейны* (первоначально *сапраўдны*); *вероисповедание* – *веравызнанне*; *бурый железняк* – *рудзяк*; *переводчик* – *перакладчык*; *делопроизводство* – *справавадства*; *злоупотребление* – *злоўжыванне*; *картофелехранилище* – *бульбасховішча*; *своеобразный* – *своеасаблівы*; *здоровохранение* – *ахова здароўя*, *точка кипения* – *пункт кіпення*, *точка зрения* – *пункт погляду*, *приемное отделение* – *прыемны пакой*, *изобразить* – *выявіць*, *текущий счет* – *бягучы рахунак*, *(не)распространенное предложение* – *(не)развіты сказ*, *изящная словесность* – *прыгожае пісьменства*.

Список литературы

1. Баханькоў, А. Я. Слова–калькі ў беларускай мове савецкага часу / А. Я. Баханькоў // Развіццё лексікі беларускай літаратурнай мовы ў савецкі перыяд: Сацыялістычны нарыс. – Мінск : Навука і тэхніка, 1982. – С. 78–98

УДК 81.364

ПЕРЕВОД ПРЕДЛОЖЕНИЙ СО СКАЗУЕМЫМ В ФОРМЕ ПАССИВНОГО ЗАЛОГА В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Селиванова Елена Анатольевна
преподаватель
Полесский государственный университет
Пинск, Республика Беларусь

TRANSLATION OF SENTENCES WITH PREDICATE IN PASSIVE VOICE IN GERMAN LANGUAGE

Selivanova Elena
Teacher
Polessky State University
Pinsk, Belarus

Аннотация: Данная статья посвящена проблемам перевода предложений в страдательном залоге с немецкого на русский язык. Автор описывает различные способы перевода, в том числе и грамматическую трансформацию.

Abstract: This article is devoted to the problems of translation of passive constructions from German into Russian. The author describes different translation methods including grammatical transformation.

Ключевые слова: перевод; глагол; страдательный залог; действительный залог.

Keywords: translation; verb; passive voice; active voice.

Перевод текста с одного языка на другой носит эвристический характер, т.к. каждый переводчик отдает предпочтение тому или другому способу перевода. В данной статье мы хотим обратить внимание

на способы перевода предложений со сказуемым в форме пассивного залога в немецком языке.

В немецком языке, как и в русском, присутствуют действительный (активный) и страдательный (пассивный) залог, но именно страдательный залог в немецком языке используется гораздо чаще, чем это происходит в нашем родном языке. Пассивный залог присущ всем немецким временам и наклонениям. Отличительной чертой страдательного залога является направленность действия на субъект, который при этом остается пассивен, т.е. подлежащее в страдательном залоге выступает объектом воздействия со стороны. В противоположность этому в действительном залоге именно субъект совершает активные действия. Сравним оба залога на примере:

Der Student füllt das Formular aus. – *Студент заполняет формуляр* (действительный залог).

Das Formular wird von dem Studenten ausgefüllt. – *Формуляр заполняется студентом* (страдательный залог).

В немецком языке существуют две формы пассивного залога – процессуальная (Vorgangspassiv) и статичная (Zustandspassiv). Vorgangspassiv (пассив действия) передает действие в процессе, в то время как Zustandspassiv (пассив состояния) обозначает действие совершенное, неактивное и обозначает то, в каком конкретно состоянии находится предмет или лицо. В силу таких семантических особенностей форму Vorgangspassiv могут принимать глаголы большей частью переходные, а форму Zustandspassiv – переходные и непереходные глаголы, в семантике которых не заложено действие или активный процесс как таковые [2]. Например:

Das Gerät wurde an den Computer angeschlossen. – *Прибор был подключен к компьютеру* (Vorgangspassiv: был подключен кем–то = подключили).

Das Gerät ist an den Computer angeschlossen. – *Прибор подключен к компьютеру* (Zustandspassiv – действие завершено).

Zustandspassiv (пассив состояния) употребляется во всех временных формах, но наиболее часто встречаются три из них: Präsens, Präterit и Futur. Глагол в Zustandspassiv переводится кратким страдательным причастием прошедшего времени; в Präterit и Futur краткое страдательное причастие сочетается с глаголом быть соответственно в прошедшем или будущем времени. Например:

Der Vertrag ist schon unterzeichnet. *Договор уже подписан.*

Der Vertrag war schon im Juni unterzeichnet. *Договор был подписан уже в июне.*

Der Vertrag wird in zwei Monaten unbedingt unterzeichnet. *Договор непременно будет подписан через два месяца.*

При переводе следует обращать внимание на Zustandspassiv Präsens и Perfekt Aktiv непереходных глаголов, спрягающихся с sein, чтобы не перепутать эти конструкции. Сравните:

eingeben, vt:

Das Passwort ist eingegeben. Пароль введен.

steigen, vi:

Die Preise sind um 5 Prozent gestiegen. Цены выросли на 5 процентов.

Пассивные конструкции могут также быть образованы с использованием модальных глаголов. В таких случаях модальные глаголы сочетаются с неопределенной формой страдательного залога. Немецкий пассивный залог при этом далеко не всегда переводится на русский язык с использованием аналогичной грамматической категории. Например:

Die Rechnung muss bezahlt werden. – Счет нужно оплатить.

На русский язык пассив переводится:

–возвратными глаголами:

Die Geschwindigkeit wird von der Polizei kontrolliert. Скорость проверяется полицией.

Die Luft wird durch Autoabgase verschmutzt. – Воздух загрязняется выхлопными газами.

– страдательным причастием с глаголом „быть“:

Den Verletzten wurde schnell geholfen. –Раненым была быстро оказана помощь.

Einige Autos wurden von umgefallenen Bäumen beschädigt.– Несколько машин было повреждено упавшими деревьями.

Die EZB wurde im Juni 1998 in Frankfurt am Main errichtet. – ЕЦБ был создан в июне 1998 года во Франкфурте–на–Майне.

– предложением с неопределенно–личной формой глагола:

In der Bibliothek wird gelesen. – В библиотеке читают.

Wir werden nicht gefragt, ob wir mitkommen wollen. – Нас не спрашивают, хотим ли мы прийти.

Предлоги с существительными и местоимениями в предложениях со сказуемым в форме пассивного залога могут переводиться:

– Предлог von – творительным падежом существительного или местоимения:

Die erste Universität in Deutschland wurde vom Kaiser Karl IV im Jahre 348 gegründet. – Первый университет в Германии был основан кайзером Карлом IV в 348 году.

– Предлог durch – творительным падежом:

Die Schwester wurde durch die Freunde überzeugt. – Сестра была убеждена друзьями.

– Предлог *durch* – предлогами „благодаря, из–за, по, через и т.д.“:

Der Plan ist nur durch Zufall entdeckt worden. – План был раскрыт только благодаря случаю.

Der Brief wurde durch den Boten geschickt. – Письмо было отправлено через курьера.

– Предлог *mit* – творительным падежом существительного или местоимения:

Der Brief wurde mit dem Bleistift geschrieben. – Письмо было написано карандашом.

Mein Großvater wurde mit einem Orden belohnt. – Моего дедушку наградили орденом.

– Предлог *mit*– предлогами „от, с помощью“:

Die Urkunde wurde mit der Hand geschrieben. – Документ был написан от руки.

Das Kind ist mit dem Rettungsring gerettet worden. – Ребенок был спасен с помощью спасательного круга.

По мнению Архипова А.Ф. из грамматических трансформаций при переводе предложений со сказуемым в форме пассив действия наиболее типичны следующие:

– использование действительного залога, обычно с заменой подлежащего, дополнения или обстоятельства:

Die Gruppe wurde vom Präsidenten begrüßt. – Президент поприветствовал группу.

Neues Schwimmbad wird von Bürgermeister eröffnet. – Мэр открывает новый бассейн.

– использование причастных оборотов со страдательными причастиями:

Das Auto, das diese Nacht gestohlen worden ist, gehört meinem Freund. – Автомобиль, украденный этой ночью, принадлежит моему другу.

– использование неглагольных конструкций:

Als die Brücke gebaut wurde, war der Verkehr nicht so intensiv. – В период строительства моста движение не было столь интенсивным [1;с. 148].

Данные примеры показывают, сколько разных вариантов перевода предложений со сказуемым в форме пассивного залога можно использовать, но главная задача при переводе заключается в достижении семантической эквивалентности. Какой вариант использовать, решает переводчик.

Список литературы

1. Архипов, А. Ф. Самоучитель перевода с немецкого языка на русский / А. Ф. Архипов. – М. : Высш. шк., 1991. – 255 с.

УДК 81'25 18

ПЕРЕВОД КАК ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Слепович Виктор Самойлович

кандидат филологических наук, доцент

Белорусский государственный экономический университет

Минск, Республика Беларусь

TRANSLATION AS INTERCULTURAL COMMUNICATION PROBLEM

Slepovitch Viktor

PhD in Philology, Associate Professor

Belarus State Economic University

Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье обсуждается проблема перевода в русле межкультурной коммуникации. Раскрываются причины возникновения данной проблемы и предлагаются пути ее решения. Среди прочих ключевых компонентов проблемы обращается внимание на выбор значения слова, опору на контекст, буквальный (калькированный) перевод, понимание предметной ситуации, знание культурных реалий, а также той области знаний, к которой относится переводимый текст.

Abstract: The article discusses the problem of translation within the framework of intercultural communication. The reasons for emerging this problem are disclosed, and possible solutions are suggested. Among the key components of the problem, the author focuses on the choice of the word's meaning, context, word-for-word (carbon paper) translation, awareness of subject-matter situation and cultural realities, as well as the translator's competence in the field the text refers to.

Ключевые слова: перевод, контекст, буквальный перевод (калькирование), предметная ситуация, культурные реалии.

Keywords: translation; context; word-for-word (carbon paper) translation; subject-matter situation; cultural realities.

Актуальность проблемы перевода в контексте межкультурной коммуникации нашла подтверждение в многолетнем опыте автора как практикующего переводчика в представительствах Международного валютного фонда и Всемирного банка в Республике Беларусь и преподавателя практики перевода с английского языка на русский и с русского языка на английский на факультете международных экономических отношений БГЭУ. Сочетание переводческого опыта с преподавательской деятельностью отражено в учебниках и учебных пособиях автора, которые выдержали много изданий и широко используются в преподавании практики перевода в вузах Республики Беларусь и стран СНГ [1] [2] [3].

Возникающие у начинающих переводчиков проблемы в процессе перевода связаны с целым рядом причин. Прежде всего, чтение текста для перевода предполагает его понимание, но вовсе не всегда является предпосылкой его адекватного перевода. Не менее важную роль в умении передать смысл высказывания с языка оригинала средствами языка перевода играет знание языковых и культурных реалий, без которых перевод «рассыпается». Представляется, что эти и другие вопросы, учет которых предопределяет адекватность перевода в разрезе межкультурной коммуникации целесообразно обсудить в данной статье.

Среди основных условий, которые начинающий переводчик должен соблюдать, чтобы не оказаться в ситуации, когда «слова все знаю, а перевести не могу», есть смысл в первую очередь остановиться на следующих:

Выбор значения слова для неопытного переводчика осложняется тем, что известное ему значение (как правило, наиболее частотное) он считает единственным. Если довести данную проблему до абсурда, то это все равно, что русским поэтом можно назвать только Пушкина, а домашней птицей – только курицу. И тем не менее, именно это имеет место в классическом примере, когда предложение *A bare conductor ran on the wall* вместо адекватного перевода ‘По стене был протянут оголенный провод’ мы читаем ‘Голый кондуктор бегал по стене’ [1, с. 7].

Неправильный выбор значения слова в переводе часто виден даже без сравнения его с оригиналом, как это видно из опубликованного в «Белорусской Деловой Газете» отрывка интервью с советником Всемирного банка: «Большинство американцев ... хотят быть уверенными, что все больше людей может наслаждаться хотя бы самыми простыми достижениями рыночной экономики...» [1, с. 171]. Вы-

бранное журналисткой, записавшей данное интервью, значение слова *enjoy* 'наслаждаться' стоит первым в словаре, но в данном случае оно не подходит. У этого слова есть также значение *пользоваться*, и именно его следовало выбрать, поскольку достижениями и правами пользуются, а не наслаждаются.

Знание грамматики языка оригинала необходимо для того, чтобы слова не остались теми «кирпичами», из которых нельзя ничего «построить». В качестве простого примера можно привести предложение *This results in a good effect*. Студент, который не понимает грамматической структуры этого английского предложения, начинает переводить его так: *Эти результаты...* и оказывается в тупике. Во-первых, *This* – этот, а не эти. А во-вторых, *results (in)* – не 'результаты', а глагол 'приводить (к)' в 3-ем лице единственного числа. Таким образом, адекватный перевод данного предложения – 'Это приводит к положительному эффекту (результату)' [1, с. 8].

Опора на контекст, а также умение сочетать правильный выбор значения слова с пониманием грамматической структуры предложения особенно важны при переводе предложений более высокого (по сравнению с предыдущим) уровня сложности [2, с. 16–19].

Удачной иллюстрацией данного утверждения представляются вопросы, заданные в начале пресс-конференции «Приватизация в Республике Беларусь», текст которой был опубликован в аналитическом бюллетене Международной финансовой корпорации «Малый и средний бизнес в Беларуси»:

– *Do you believe sectoral ministries and other state agencies have an excessive say in adopting privatization decisions? Can this hinder the privatization process as any state agency is averse to seeing its sphere of influence contract?* [1, с. 163].

Подчеркнутые в этих вопросах слова и выражения являются хорошими примерами для практики начинающего переводчика, который должен учитывать моменты, указанные в последнем утверждении-рекомендации. Итак, *believe* – 'считать, полагать' (а не 'верить'); *sectoral* – 'отраслевые' (министерства), а не 'секторальные'; *state agencies* – 'государственные органы, госучреждения' а не 'государственные агентства'.

Наибольший интерес для перевода данным примером представляют выражение *have an excessive say* и слово *contract*. В первом из них *say* – не глагол, а существительное. Это выражение можно перевести как 'обладать преимущественным правом'. Наконец, *contract* – это не существительное 'контракт', а инфинитив без частицы *to* 'сужаться' в составе инфинитивного оборота *Complex Object*. С учетом сказанного выше в качестве адекватного перевода вопросов, за-

данных на пресс-конференции, можно предложить следующий вариант:

– *Считаете ли Вы, что отраслевые министерства и другие госучреждения обладают преимущественным правом при принятии решения о приватизации? Может ли этот фактор стать помехой в процессе приватизации, поскольку любой государственный орган выступает против сужения сферы своего влияния?*

Данный пример указывает также на важную особенность грамматического строя английского языка, в котором, в отличие от русского языка, одна и та же форма слова может принадлежать разным частям речи. Именно поэтому к английскому языку нельзя применить известное выражение академика Льва Владимировича Щербы *Глóкая кúздра штéко будлану́ла бóкра и курдя́чит бокренка*, которое он использовал в своих лекциях по основам языкознания. С грамматической точки зрения (часть речи, род существительного и прилагательного, вид и время глагола) в этом предложении-абракадабре все ясно из-за отсутствия в русском языке грамматической омонимии. В то же время в английском языке одна и та же форма слова, как было указано выше, может быть, например, и инфинитивом, и существительным (см. приведенные выше примеры: *say, contract*); и прилагательным, и существительным (*official* ‘официальный’ и ‘чиновник, должностное лицо’) и т. д.

Необходимость избегать лексическое и грамматическое калькирование, то есть дословный (буквальный) перевод, важна для достижения эквивалентности перевода. Лексическая калька, как правило, искажает смысл высказывания.

Так, например, восклицание в британском парламенте *Hear! Hear!* – это вовсе не призыв к вниманию «Слушайте! Слушайте!», а одобрение «Правильно! Правильно!». Калькированный перевод на русский языка реплики американского президента в ходе теледебатов искажил ее смысл: *When I came into office...* – не ‘Когда я пришел в офис...’, а ‘Когда я вступил в должность...’.

Грамматическая калька привносит в язык перевода неестественные речевые обороты и искажение нормы языка перевода. Например, калькированный перевод английского предложения *The rainstorm was the last thing they wanted to encounter* – ‘Гроза была последней вещью, с которой они хотели столкнуться’, в то время как адекватным переводом является ‘Им меньше всего хотелось попасть в грозу’.

Понимание предметной ситуации – это необходимое условие для достижения адекватного перевода в силу того, что без этого переводчик просто не в состоянии понять, о чем идет речь. Так, переводчик программы о рок-музыкантах на канале ViaSat History, не поняв предметной ситуации, неверно перевел выражение *Band-Aid*

Generation как ‘Поколение групповой помощи’, разделив *Band-Aid* на два слова *группа* и *помощь*, не поняв, что это одно слово – ‘пластырь (бактерицидный)’, используемый для оказания первой помощи при порезе. Таким образом, был искажен смысл английского словосочетания.

Знание терминологии в той или иной сфере деятельности, наряду с учетом фактора частотности употребления слова или термина, особенно важно в процессе двустороннего перевода. Следует отметить, однако, что упомянутый фактор частотности не отражается в словарных статьях электронных словарей. Так, например, *local currency* – ‘национальная (а не местная) валюта’. С другой стороны, *валюта* по-английски – не только *currency*, но и *foreign exchange*. Так что *валютная политика* – это *foreign exchange* (а не *currency*) *policy*.

Термины нельзя переводить «приблизительно», их эквиваленты просто нужно знать, чтобы не попасть впросак в процессе перевода. Например, английское слово *profitable* имеет значение ‘прибыльный, рентабельный’. Однако при переводе с русского языка на английский словосочетания «нерентабельное предприятие» некорректно сказать *unprofitable enterprise*, прибавив к английскому прилагательному *profitable* отрицательный префикс *-un*. Здесь нужно использовать другое слово – *lossmaking* ‘убыточное’ (предприятие). В качестве еще одного примера можно привести термин «малые и средние предприятия», в котором слово *средние* – это не *medium* и тем более не *average* (среднестатистические), а *medium-sized*. Английским эквивалентом данного термина также является аббревиатура *SME* (*small and medium-sized enterprises*).

Знание языковых и культурных реалий, то есть элементов языкового и культурно-исторического своеобразия, которые отличают носителей определенной лингвокультуры, в данном списке стоит последним по счету, но не по значению.

К *языковым реалиям* относятся лексико-грамматические особенности, характерные для данного языка и определенным образом отражающиеся в языковой картине мира носителей этого языка, что необходимо учитывать при переводе. Например, в английском языке слово *morning* имеет только одно значение – ‘утро’. Однако перевод словосочетания *at 2 o'clock in the morning* – в 2 часа ночи, т.к. мы не говорим ‘в 2 часа утра’. Что касается грамматических особенностей английского языка, можно отметить, например, наличие в нем не требующих перевода формальных подлежащих и дополнений (*They say...* – Говорят...; *One has to admit...* – Приходится признать...; *I find it difficult to understand him.* – Мне трудно понять его.) или непереводаемых предлогов, несущих определенную функцию (*It's up to you* – Дело ваше).

Из широкого диапазона *культурных реалий* (бытовых, географических, политических, экономических и др.), с учетом сферы будущей деятельности студентов–экономистов, целесообразно отметить те из них, которые связаны с экономикой, финансами и бизнесом. Так, в США *The Department of the Treasury* – это не Департамент Казначейства, а Министерство Финансов (в то время как в Беларуси Казначейство входит в структуру Минфина). К белорусским экономическим реалиям до недавнего времени относилось такое явление, как *surrender requirement* – обязательная продажа части валютной выручки предприятием–экспортером Национальному банку, которая фактически являлась налогом на экспорт (отменена в 2018 г.).

Представляется, что совокупность вышеперечисленных рекомендаций, к которым можно добавить лишь совершенствование навыков техники перевода и работы с разными видами словарей, дает возможность успешно решить возникающие проблемы перевода в контексте межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Слепович, В. С. Курс перевода (английский – русский язык) = Translation Course (English – Russian): учебник для студентов высших учебных заведений по специальности «Мировая экономика» / В. С. Слепович. – 10–е изд. – Минск : ТетраСистемс, 2014. – 320 с.

2. Слепович, В. С. Перевод (английский – русский) = Translation (English – Russian) : учебник / В. С. Слепович. – Минск : Тетралит, 2014. – 336 с.

3. Слепович, В. С. Настольная книга переводчика с русского языка на английский = Russian – English Translation Handbook / В. С. Слепович. – Тетралит, 2013. – 304 с.

УДК 81`255

СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ ОНЛАЙН–СЕРВИСЫ: ПОМОЩЬ ИЛИ ПРОБЛЕМА ПРИ ПЕРЕВОДЕ

Французова Олеся Николаевна
преподаватель

Белорусский государственный экономический университет
Минск, Республика Беларусь

SPECIALIZED ONLINE LANGUAGE SERVICES: TRANSLATORS' AID OR CURSE

Frantsuzava Alesia
Teacher

Belarus State Economic University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: В статье обсуждается целесообразность использования при переводе специализированных языковых онлайн-сервисов. Более подробно рассматриваются онлайн-системы поиска перевода в контексте и онлайн-сервисы коллективной помощи в переводе. Особое внимание к данным сервисам обусловлено растущим числом непроверенных или не отредактированных вариантов перевода, предлагаемых пользователями-непрофессионалами.

Abstract: The article addresses specialized online language services in terms of their usefulness as translators' aid. Online in-context translation search systems and online collective translation services are considered in more detail due to the increasing number of unverified or unedited translation options offered by unprofessional users through these services.

Ключевые слова: вариант перевода; онлайн-словарь; онлайн-сервис; онлайн-переводчик; поиск перевода в контексте; пользовательский перевод; коллективная помощь в переводе.

Keywords: translation option; online dictionary; online service; online translator; in-context translation search; user translation; collective translation.

Благодаря сети Интернет современный человек имеет широкий доступ к разнообразным информационным ресурсам, в том числе к специализированным онлайн-сервисам, с помощью которых можно выполнить перевод не только слова или словосочетания, но и целого предложения или даже текста. К таким сервисам относятся:

- онлайн-словари (Multitran, ABBYY Lingvo Live, Reverso Dictionary и др.) [1] [2] [3];
- онлайн-системы поиска перевода в контексте (Reverso Context, Linguee и др.) [4] [5];
- онлайн-сервисы коллективной помощи в переводе (раздел KudoZ™ портала ProZ.com, раздел «Вопросы к сообществу» портала ABBYY Lingvo Live и др.) [6] [7];

– онлайн–переводчики (Google Translate, Yandex Translate и др.).

Категория онлайн–переводчиков в настоящей статье не рассматривается – невысокое качество этих сервисов общеизвестно и уровень доверия к ним невысок. Остальные категории заслуживают более тщательного анализа, поскольку имеют как положительные, так и отрицательные стороны.

Онлайн–словари – как и устанавливаемые на ПК электронные словари – удобный информационный ресурс, позволяющий по сравнению с печатными словарями значительно сократить время поиска варианта перевода слова, словосочетания или устойчивого выражения.

Отличительная черта современных онлайн–словарей – предоставление права любым зарегистрированным пользователям добавлять словарные статьи. С одной стороны, тем самым восполняются «пробелы» в профессионально подготовленных словарях. С другой стороны, верификация компетенции создающих словарные статьи пользователей не предусмотрена, а модерирование пользовательских словарных статей варьирует от полного отсутствия (Multitran) до частичного, субъективного модерирования самими пользователями (АВВУУ Lingvo Live, Reverso Dictionary) в форме комментариев и отношения к варианту перевода (нравится/не нравится). В итоге, например, в словаре Multitran можно встретить слово «marked», обозначенное как существительное и переведенное как «вехи» [8], а в словаре АВВУУ Lingvo Live – выражение «we've run out of coffee», переведенное как «у нас закончилась кофе» (*прим. авт.: орфография источника сохранена*) [9].

Онлайн–системы поиска перевода в контексте отображают небольшие фрагменты текстов на исходном языке в качестве примеров контекстуального употребления искомого слова (словосочетания) вместе с соответствующими фрагментами текста перевода. Другими словами, пользователь, выполнивший поисковый запрос, видит на экране две колонки фрагментов текстов ИЯ и ПЯ, с выделенными в них цветом искомыми элементами и, соответственно, вариантами их перевода (рис. 1, 2).

Необходимо учитывать конкретные факты и контекст каждого утверждения.

It is necessary to take the particular facts and context of each allegation into account.

Важно учитывать социальный контекст и правовые традиции конкретных стран.

It was essential to take account of the relevant country's social context and legal traditions.

Рисунок 1 – Reverso Context

▼ Непроверенные источники	
In the context of the analysis of the development of copyright in the digital environment, and the search for a fair balance [...]	В контексте анализа авторского права в условиях цифровой среды, а также поиска сбалансированности интересов обладателей [...]
unesdoc.unesco.org	unesdoc.unesco.org

Рисунок 2 – Linguee

Примеры контекстуального употребления и перевода – безусловно, большое подспорье в переводческой практике. Однако база текстовых фрагментов ИЯ и ПЯ рассматриваемых поисковых систем формируется на основе исходных текстов и их переводов, находящихся в открытом доступе в сети Интернет. Ни соответствие этих текстов нормам ИЯ/ПЯ, ни эквивалентность (адекватность) варианта перевода не проверяется. Оценка качества либо отдана на откуп самим пользователям (например, на портале АБВУУ Lingvo Live пользователь может исправить перевод или указать тип ошибки), либо сводится к предупреждению об отсутствии проверки источников или о возможной некорректности того или иного варианта перевода (рис. 2).

Кроме того, процесс автоматического соотнесения текстовых фрагментов на ИЯ и ПЯ и выделения цветом эквивалентов ИЯ/ПЯ требует значительной доработки: нередко фрагменты текстов перевода не соответствуют фрагментам исходных текстов, либо цветом выделены не соответствующие друг другу слова (словосочетания) ИЯ и ПЯ (рис. 3, 4).

У них там сногшибательный вишнёвый пирог!	They got a cherry pie there that'll kill you.
--------------------------------------------------	------------------------------------------------------

Рисунок 3 – Reverso Context

С 2001 года был зарегистрирован очень слабый прогресс в плане правовых положений, направленных на обеспечение эффективного [...]	Since 2001, little progress had been made regarding legal enforcement of the Convention, particularly with regard to minority groups.
daccess-ods.un.org	daccess-ods.un.org

Рисунок 4 –Linguee

Онлайн–сервисы коллективной помощи в переводе дают зарегистрированным пользователям возможность публикации запроса о помощи в переводе термина (например, раздел KudoZ™ на сайте ProZ.com) или любого слова, словосочетания или целого предложения (например, раздел «Вопросы сообществу» портала АБВУУ Lingvo Live). Любой зарегистрированный пользователь может опубликовать и прокомментировать свой вариант перевода либо оценить (согла-

сен/не согласен; нравится/не нравится) или прокомментировать варианты перевода, опубликованные другими пользователями.

Окончательный выбор адекватного варианта перевода выполняется самим инициатором запроса при косвенном участии модераторов (KudoZ™) [10], либо никакого выбора не выполняется, и все опубликованные варианты перевода остаются в открытом доступе (ABBY Lingvo Live) [11]. Из пользовательских переводов формируются глоссарии и включаются в систему поиска перевода, например, ProZ.com Term Search (рис. 5), либо формируется самостоятельный раздел, например, «Переводы пользователей» на ABBY Lingvo Live (рис. 6).

The screenshot shows a 'GLOSSARY ENTRY (DERIVED FROM QUESTION BELOW)' for the Russian term 'обоснованное представление', which translates to 'well-thought-through proposal'. It was entered by Susan Welsh on Jan 26, 2016. Below this, there is a section for 'Russian to English translations [PRO]' in the 'Social Sciences - Government / Politics' category. It features a detailed English translation: 'Talking about a proposition to establish a crime fighting center: "Генеральной прокуратуре и другим соответствующим органам необходимо представить Правительству обоснованное представление относительно создания центра борьбы против преступлений"'. The user 'Michael Marcoux' from the 'United States' is credited with the translation, and the local time is 17:52.

Рисунок 5 – ProZ.com

The screenshot displays the ABBY Lingvo Live interface. At the top, the text 'we've run out of coffee' is shown with a 'Перевести' (Translate) button. A sidebar on the left lists navigation options like 'СЛОВАРИ LINGVO', 'ПРИМЕРЫ ИЗ ТЕКСТОВ', and 'ДОБАВИТЬ В МОЙ СЛОВАРЬ'. The main area shows a search for 'we've run out of coffee' with a 'Добавить в мой словарь' (Add to my dictionary) button. Below, under 'Переводы пользователей' (User translations), a translation is listed: '1. у нас закончидась кофе', credited to 'Nastya Mogucheva'. The interface also shows a 'Часть речи не указана' (Part of speech not specified) label and some social sharing icons.

Рисунок 6 – ABBY Lingvo Live

Наличие в открытом доступе столь разнообразного арсенала специализированных онлайн-сервисов в помощь переводчику повышает скорость получения искомой информации, дает возможность выполнить перекрестную проверку по разным источникам, обратиться за коллективной помощью в переводе.

При этом применение специализированных онлайн-сервисов сопряжено с существенной долей риска воспользоваться неадекватным или откровенно ошибочным вариантом перевода. Факторами риска являются:

- полное отсутствие моделирования (например, Multitran) или частичное модерирование (например, АБВУУ Lingvo Live, Reverso Dictionary) публикуемых пользователями вариантов перевода;
- поиск перевода в контексте по базе текстов ИЯ/ПЯ сомнительного качества (например, Reverso Context, Linguee);
- субъективность оценки адекватности варианта перевода (например, раздел KudoZ™ на сайте ProZ.com, раздел «Вопросы сообществу» на сайте АБВУУ Lingvo Live).

В заключение следует отметить, что пользователю рассматриваемых онлайн-сервисов необходимо иметь высокий уровень профессиональной подготовки и опыта в области перевода, без которых «отделить зерна от плевел» зачастую чрезвычайно сложно – особенно если искомая информация не относится к сфере компетенции пользователя.

Список литературы

1. Электронный словарь «Мультитран» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.multitran.ru>. – Дата доступа: 25.02.2019.
2. Сервис АБВУУ Lingvo Live [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.lingvolive.com>. – Дата доступа: 25.02.2019.
3. Словарь Reverso Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dictionary.reverso.net>. – Дата доступа: 25.02.2019.
4. Контекстный словарь Reverso Context [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://context.reverso.net/translation>. – Дата доступа: 26.02.2019.
5. Сервис Linguee [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.linguee.com>. – Дата доступа: 26.02.2019.
6. Портал ProZ.com [Электронный ресурс]. Раздел KudoZ™. – Режим доступа: <https://www.proz.com/ask>. – Дата доступа: 26.02.2019.
7. Сервис АБВУУ Lingvo Live [Электронный ресурс]. Раздел «Вопросы к сообществу». – Режим доступа: <https://www.lingvolive.com/ru-ru/community>. – Дата доступа: 26.02.2019.
8. Электронный словарь «Мультитран» [Электронный ресурс]. Словарная статья «marked». – Режим доступа: <https://www.multitran.ru/c/m.exe?l1=2&l2=1&s=marked>. – Дата доступа: 28.02.2019.
9. Сервис АБВУУ Lingvo Live [Электронный ресурс]. Словарная статья «we've run out of coffee». – Режим доступа: <https://www.lingvolive.com/ru-ru/translate/en-ru/we've%20run%20out%20of%20coffee>. – Дата доступа: 28.02.2019.
10. Портал ProZ.com [Электронный ресурс]. Раздел KudoZ™. Статья глоссария «обоснованное представление». – Режим доступа:

<https://www.proz.com/kudoz/russian-to-english/government-politics/6031447-обоснованное-представление.html>. – Дата доступа: 28.02.2019.

11. Сервис АBBYY Lingvo Live [Электронный ресурс]. Словарная статья «become beneficial». – Режим доступа: <https://www.lingvolive.com/ru-ru/community/posts/1253141>. – Дата доступа: 28.02.2019.

УДК 80

**ЛИТЕРАТУРНЫЙ ПОРТРЕТ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ
ХАРАКТЕРИЗАЦИИ ПЕРСОНАЖА (НА МАТЕРИАЛЕ
КОРОТКОГО РАССКАЗА У.С. МОЭМА «РЫЖИЙ»)**

Цеханович Ирина Георгиевна
преподаватель
Барановичский государственный университет
Барановичи, Республика Беларусь

**LITERARY PORTRAIT AS ONE OF THE MEANS TO
CHARACTERIZE A PERSONAGE (ON THE MATERIAL OF THE
SHORT STORY BY W.S. MAUGHAM «RED»)**

Tsekhanovich Irina
Teacher
Baranovich State University
Baranovich, Republic of Belarus

Аннотация: Литературный портрет характерологичен. По внешним чертам мы можем судить о характере персонажа. При этом портрет может быть снабжен авторским комментарием, раскрывающим связи портрета и характера, а может действовать сам по себе. В этом случае автор полагается на читателя, что выводы о характере персонажа он сделает сам. Такой портрет требует более пристального внимания.

Abstract: The literary portrait is one of the means of characterization. Judging by the outward features we can evaluate the personage's character. The portrait may be supplied by the author's comments which reveal the connections between the portrait and the character, but also it can be implicit. In this case the author relies on the

reader and his skills to decode the personage's character. This type of portrait requires more attention to it.

Ключевые слова: литературный портрет; художественная деталь; характеристика; персонаж.

Keywords: literary portrait; artistic detail; characterization; personage.

Литературное произведение представляет собой единство формы и содержания, которые дополняют друг друга и являются взаимозависимыми. Художественная форма, также как и художественное содержание, имеет сложный состав и структуру. В художественной форме принято различать три структурных уровня: изображенный мир, художественную речь и композицию.

Остановимся на изображенном мире, под которым в художественном произведении подразумевается та условно подобная реальному миру картина действительности, которую рисует писатель: люди, вещи, природа, поступки, переживания и т.п. В художественном произведении создается как бы модель мира реального. Эта модель в произведениях каждого писателя своеобразна; изображенные миры в разных художественных произведениях чрезвычайно разнообразны и могут в большей или меньшей степени быть похожими на мир реальный. Но в любом случае следует помнить, что перед нами созданная писателем художественная реальность, не тождественная реальности первичной.

Картина изображенного мира складывается из отдельных *художественных деталей*. Под художественной деталью мы будем понимать мельчайшую изобразительную или выразительную художественную подробность: элемент пейзажа или портрета, «отдельную» вещь, поступок, психологическое движение и т.п. Будучи элементом художественного целого, деталь сама по себе является мельчайшим образом, микрообразом. В то же время деталь практически всегда составляет часть более крупного образа; его образуют детали, складываясь в «блоки» [1, с. 49].

Под литературным портретом понимается изображение в художественном произведении всей внешности человека, включая сюда и лицо, и телосложение, и одежду, и манеру поведения, и жестикуляцию, и мимику. С портрета обыкновенно начинается знакомство читателя с персонажем. Всякий портрет в той или иной степени характерологичен – это значит, что по внешним чертам мы можем хотя бы бегло и приблизительно судить о характере человека. При этом портрет может быть снабжен авторским комментарием, раскрывающим

связи портрета и характера, а может действовать сам по себе. В этом случае автор как бы полагается на читателя, что выводы о характере человека он сделает сам. Такой портрет требует более пристального внимания. Вообще полноценное восприятие портрета требует несколько усиленной работы воображения, так как читатель должен по словесному описанию представить себе зримый образ. При быстром чтении этого сделать невозможно, поэтому необходимо приучать начинающих читателей делать после портрета небольшую паузу; возможно, перечитать описание еще раз [1, с. 50].

Иллюстрацией работы по анализу внешности героев может послужить рассказ W.S. Maugham «Red». В тексте дается детальное описание внешности героя Red, причем он описывается, будучи молодым и уже в преклонном возрасте (Skipper).

Skipper: He was a **tall man more than six feet high**, and very stout. His face was red and blotchy, with a network of purple veins on the cheeks and his features were sunk into his fatness. His eyes were bloodshot. His neck was buried in rolls of fat. But for a fringe of long curly hair, nearly white, at the back of his head he was quite bold; and that immense, shiny surface of forehead, which might have given him a false look of intelligence, on the contrary gave him one of peculiar imbecility. He wore a blue flannel shirt, open at the neck and showing his fat chest covered with a **mat of reddish hair**, a very old pair of blue serge trousers. He sat in his chair in a heavy ungainly attitude, his great belly thrust forward and his fat legs uncrossed. All elasticity had gone from his limbs. Neilson wondered idly what sort of man he had been in his youth. It was almost impossible to imagine that this creature of vast bulk had ever been a boy who ran about.

Но уже через несколько страниц текста мы можем увидеть описание, диаметрально противоположное, и только отдельные схожие характеристики намекают читателю на то, что речь идет об одном и том же персонаже (рост, рыжий цвет волос).

Red: They called him Red on account of his **flaming hair**. It had a natural wave and he wore it long.... He was tall, **six feet and an inch or two** ... and he was made like a Greek god, broad in the shoulders and thin in the flanks; he was like Appolo, with just that soft roundness which Praxiteles gave him, and that suave, feminine grace which has in it something troubling and mysterious. His skin was dazzling white, milky, like satin; his skin was like a woman's.

Можно утверждать, что персонаж Red статичен, он обладает определенным набором отрицательных черт, он ленив, безинициативен, плывет по течению жизни, не пытаясь изменить ее к лучшему, малообразован. Но в молодости эти качества удачно маскируются под прекрасной внешностью. По прошествии же многих лет его облик кардинально меняется как следствие привольной и безрассудной жиз-

ни. Автор использует прием контраста, чтобы сделать данное изменение более драматичным и опосредованно сказать читателю о соотношении внешних и внутренних качеств.

Анализируя портрет персонажа целесообразно задавать вопросы следующего плана: какие ассоциации возникают при чтении описания внешности персонажа, какие лексические средства выразительности использует автор при создании портрета персонажа, объясните сущность этих троп; каким образом связан портрет персонажа с его характером.

Соответствие черт портрета чертам характера – вещь довольно условная и относительная; она зависит от принятых в данной культуре взглядов и убеждений, от характера художественной условности. На ранних стадиях развития культуры предполагалось, что красивому внешнему облику соответствует и душевная красота; положительные герои нередко изображались прекрасными и по наружности, отрицательные уродливыми и отвратительными. В дальнейшем связи внешнего и внутреннего в литературном портрете существенно усложняются. В частности, уже в XIX в. становится возможным совершенно обратное соотношение между портретом и характером: положительный герой может быть уродливым, а отрицательный – прекрасным. Пример – Квазимодо В. Гюго и миледи из «Трех мушкетеров» А. Дюма. Таким образом, мы видим, что портрет в литературе всегда выполнял не только изображающую, но и оценочную функцию [1, с. 50–51].

Список литературы

1. Есин, А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: учеб. пособие / А. Б. Есин . – 3-е изд. – М. : Флинта, Наука, 2000. – 248 с.

УДК 821.131.1"14–15"

ПРОБЛЕМА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ СОНЕТА XXXIX (XLIX) ПЬЕТРО БЕМБО)

Чеснокова Екатерина Вячеславовна

преподаватель

Белорусский государственный университет

Минск, Республика Беларусь

**THE PROBLEM OF ARTISTIC TRANSLATION
OF A POETIC TEXT (BASED ON THE SONNET XXXIX
(XLIX) BY PIETRO BEMBO)**

Chesnokova Ekaterina
Teacher
Belarusian State University
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация: Статья рассказывает об особенностях и трудностях литературного перевода поэтического текста, о том, какие существуют мнения по данному вопросу в отечественном и западном литературоведении, а также в статье представлен авторский перевод сонета XXXIX итальянского писателя Пьетро Бембо.

Abstract: The article tells about the features and difficulties of literary translation of a poetic text, about what opinions exist on this issue in Russian and Western literary criticism, as well as the article presents the author's translation of the XXXIX Italian writer Pietro Bembo's sonnet.

Ключевые слова: перевод; поэтический текст; оригинальный текст; переводчик; литературоведение.

Keywords: translation; poetic text; original text; translator; literary criticism.

Проблемам художественного перевода в отечественном и зарубежном переводоведении посвящено огромное количество исследований, что говорит о неисчерпаемости данной проблематики. В рамках этих работ значительное количество составляют исследования, посвященные переводу поэзии. Переводы поэтических текстов являются весьма трудными и требуют тонкости языкового чутья и высокой профессиональной подготовки («Переводчик в поэзии – соперник, переводчик в прозе – раб» В. Жуковский). Особая организация поэтических текстов накладывает множество ограничений на переводчика. В. Коллеру экспериментальным путем удалось доказать, что метафоричность, присущая искусству вообще и в особенности поэзии, наполовину утрачивается при переводе поэтического текста. Сохранение единства формы и содержания, интонационно-ритмических свойств оригинала, связи его звучания и значения в переводе не всегда выполнимо из-за разницы в структурно-типологических особенностях участвующих в процессе коммуникации языков. Таким образом, пере-

вод поэтических текстов, предоставляет собой обширное поле для изучения.

Самое общее понимание сути перевода сводится к его трактовке как средства межъязыковой коммуникации. Перевод является видом языкового посредничества, при котором содержание текста оригинала передается на другой язык путем создания на этом языке информационно и коммуникативно равноценного текста [1].

В широком смысле перевод представляет собой перенос художественного целого из одной системы в другую, стилизацию и творческое подражание. В узком же смысле – это переложение художественного произведения с одного языка на другой [2].

В настоящее время проблема художественного перевода широко разрабатывается также в рамках литературоведения. Художественный перевод представляет собой особый вид перевода. Все больше лингвистов в своих работах уделяют внимание именно этому вопросу [3]. Например, в ранних переводах (Библии или каких-либо иных произведений) текстов, считавшихся священными, преобладало стремление к буквальному копированию оригинала, приводившее порой к искажению, полной непонятности или даже абсурдности перевода (например, Моисей с рогами). Позднее некоторые переводчики пытались теоретически обосновать право переводчика на определенную свободу в отношении оригинала, необходимость воспроизводить смысл или даже общее впечатление оригинала [1, 4].

Очень хороший перевод порой не считается переводом. О таком переводе обычно говорят как о конгениальном: например, переводы В. Чуковского, которые, по словам В. Г. Белинского, «даже нельзя назвать переводами, так как они читаются как оригиналы». Это утверждение связано с содержанием проблемы о возможности выполнения полноценного перевода художественного произведения вообще [5]. М. Лозинский говорил о двух видах перевода: «перестраивающем» и «воспроизводящем» со всевозможной точностью и содержанием и форму подлинника» («Доклад об искусстве перевода», 1935) и настаивал на следовании второму [2].

Художественный перевод предполагает воссоздание стилеобразующей системы подлинника путем организации и отбора средств языка перевода на звуковом, лексико-семантическом и синтактико-композиционном уровнях. По словам Л. Я. Гинзбург: «В поэзии невозможна прямая, непосредственная пересадка иноязычного словесного образа: возможно, только его освоение уже выработавшейся традицией национального поэтического языка».

Итак, хороший переводчик является в определенном смысле творцом. Существует мнение, что творчество переводчика подобно творчеству актера. Известно, что наивысшим достижением творчества

актера является не отклонение от замысла драматурга, а его воплощение. То же можно сказать и о хорошем переводчике, творчество которого состоит в своеобразной интерпретации оригинала. В этом случае перевод отождествляется с диктуемой оригиналом интерпретацией, а, по мнению известного теоретика перевода И. Левого, перевод как вид искусства представляет собой промежуточную категорию между оригинальным творчеством и исполнительским искусством.

Одним из авторитетнейших переводчиков итальянской литературы является российский переводчик Евгений Солонович. За свою долгую переводческую карьеру он перевел множество поэтических произведений итальянских авторов, таких как Данте Алигьери, Франческо Петрарка, Никколо Маккиавелли, Лудовико Ариосто, Джозуэ Кардуччи, Джузеппе Унгаретти, Сальваторе Квазимодо, Эудженио Монтале, Андреа Дзандзотто и т.д. Кроме поэзии он также переводил итальянскую прозу Альберто Моравиа, Итало Кальвино, Умберто Сабба и др. Евгений Солонович является лауреатом множества престижных литературных премий Италии [6].

К списку поэтических текстов, переведенных Евгением Солоновичем, также принадлежит перевод сонета XXXIX Пьетро Бембо (1470–1547), венецианского писателя, крупнейшего представителя петраркизма (поэтической школы, которая культивировала изоциррированную форму сонетов и канцон Петрарки) [7]. Перевод гармоничный и передающий интонацию и атмосферу текста оригинала. Несомненно, личность переводчика оказывает доминирующее влияние на качество перевода. Евгений Солонович – профессиональный переводчик, количество и качество сделанных им переводов вызывает уважение и восторг. Нам остается стремиться к такому уровню, однако мастерство – это результат многочисленных проб и ошибок, переводов удачных и не очень. Поэтому предлагаем к прочтению авторский перевод данного сонета XXXIX Пьетро Бембо на русский язык.

<p>Pietro Bembo SONETTO XXXIX [8]</p> <p>Correte fiumi alle vostre alte fonti: Onde, al soffiar de' venti or vi fermate: Abeti e faggi il mar profondo amate: Umidi pesci e voi gli alpestri monti.</p>	<p>Перевод Е. В. Чесноковой</p> <p>Теките реки вспять к своим истокам, И, ветры, волны всколыхните вы в ответ, Вы, роци гор альпийских, дайте мне завет, Что, будто рыбы, схороните в море вы глубоком</p> <p>Ту тайну, что желанья неистовым</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Ne si porti depinta ne le fronti Alma pensieri e voglie inamorate: Ardendo 'l verno, agghiacci omai la state: E 'l Sol la oltre, ond'alza, inchini e smonti.</p> <p>Cosa non vada piú, come solea: Poi che quel nodo e sciolto, ond'io fui preso: Ch'altro che morte scioglier non devea.</p> <p>Dolce mio stato, chi mi t'ha conteso? Com'esser può quel ch'esser non potea? O cielo, o terra! e so ch'io sono inteso.</p>	<p>ПОТОКОМ Выносит из глубин души, стремясь на свет, Где волны с солнцем бесконечность лет Сплавляют пламя чувств со льдом греха, как ненароком...</p> <p>Но не вернуть того, что было уж со мною, Гордиев узел жизни твердою рукою Не разрубить, а развязать мне надлежит,</p> <p>Ведь невозможно правду в смерти отыскать, Что было в прошлом, только ей принадлежит. Теперь я знаю то, о чем всегда был должен знать.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Конечно, наш перевод являет собой вольный перевод, в котором мы попытались воссоздать ритм и звучание итальянского текста. Переводчик, осмеливающийся взяться за перевод стихотворного текста сам должен обладать даром стихосложения, в противном случае перевод будет несколько выходить за пределы установленных норм. Нормативный подход к художественному переводу является весьма обсуждаемой проблемой, так как любые критерии и нормы относительно субъективны. А адекватный перевод основывается на высокой квалификации, степени профессионализма и таланте его автора. При переводе художественных произведений переводчикам чаще всего приходится полагаться на собственную компетентность и интуицию. Однако не только профессионализм и высокий уровень компетентности, но и талант автора являются важнейшими факторами, оказывающими влияние на качество перевода произведения художественной литературы.

Список литературы

1. Брандес, М. П. Предпереводческий анализ текстов / М. П. Брандес, В. И. Привоторов. – М. : НВИ–Тезаурус, 2001.
2. Саленко, О. Ю. Проблемы художественного перевода художественного произведения [Электронный ресурс] / О. Ю. Саленко. –

Режим доступа: bestreferat.ru/referat-97160.html. – Дата доступа: 23.02.2019.

3. Симен–Сверская, О. Э. Проблема личности переводчика в художественном переводе [Электронный ресурс] / О. Э. Симен–Сверская. – Режим доступа: gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/shveyz/p20.pdf. – Дата доступа: 27.02.2019.

4. Паршин, А. Теория и практика перевода / А. Паршин. – М. : Наука. – М., 1985. – 310 с.

5. Джваршейшвили, Р. Г. Психологическая проблема художественного перевода / Р. Г. Джваршейшвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1984.

6. Новая карта русской литературы [Электронный ресурс] / Новая карта русской литературы. – Режим доступа: <http://www.litkarta.ru/russia/moscow/persons/solonovich-e/>. – Дата доступа: 25.02.19.

7. Поэзия : Поэзия: прочее : ПЬЕТРО БЕМБО Перевод Евг. Солонович [Электронный ресурс] / Поэзия: прочее : ПЬЕТРО БЕМБО. – Режим доступа: http://rulibs.com/ru_zar/poetry/antologiya/2/j30.html. – Дата доступа: 25.02.2019.

8. Bembo, P. Sonetto XXXIX [Risorsa elettronica] / P. Bembo. – Modalità di accesso: <http://belpaese2000.narod.ru/Teca/Cinque/Bembo/Rime/bembor02.htm>. – Data di accesso: 20.02.2019.

УДК 821.161.3–19:09

СЯМЕЙНАЯ ХРОНИКА Ў БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ XX СТАГОДДЗЯ

Ярмоленка Алена Уладзіміраўна
кандидат філалагічных навук
Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт транспарту
Гомель, Рэспубліка Беларусь

FAMILY CHRONICLE IN THE BELARUSIAN LITERATURE OF THE TWENTIETH CENTURY

Yarmolenka Alena
PhD in Philology
Belarusian State University of Transport
Gomel, Republic of Belarus

Анатацыя: Мастацкія творы класікаў беларускай літаратуры служаць прыкладам перадачы і захавання эстэтычных і маральна-этычных каштоўнасцей беларускага народа, аднаўлення сямейных сямейных абрадаў і звычаяў, якія ахопліваюць духоўную, нацыянальную і ўнутрысямейную сферу існавання чалавека. У артыкуле на матэрыяле аповесці М. Гарэцкага “Камароўская хроніка”, трылогіі І. Мележа “Палеская хроніка” прааналізавана ідэйна-творчая і жанравая спецыфіка сямейнай хронікі.

Abstract: Creative works of classics of the Belarusian literature serve as an example of transfer and preservation of aesthetic, moral and ethical values of the Belarusian people, restoration of family country ceremonies and the customs covering the spiritual, national and intrafamily sphere of existence of the person. In the article on the story of M. Haretsky “Komarovskaya Chronicle” trilogy of I. Melezh “Poleskaya Chronicle” the ideological, creative and genre-specific family histories are analysed.

Ключавыя словы: сямейная хроніка, сага, духоўны свет, сямейныя традыцыі, сувязь пакаленняў.

Keywords: family chronicle, saga, spiritual world, family traditions, connection of generations.

Сямейная хроніка перажывае рэнесанс у постіндустрыяльным грамадстве. Збядненне духоўнага свету, страта сувязі з папярэднімі пакаленнямі з’яўляюцца асноўнымі праблемамі на пачатку XXI стагоддзя. Хроніка жыцця сям’і – своеасаблівая кропка апоры ў складаным і шматгранным навакольным свеце. Сямейныя абрады, рытуалы, легенды і паданні служаць асновай для падтрымкі традыцый: духоўных, нацыянальных, унутрысямейных. Яны ствараюць няўлоўную, нябачную, але адчувальную сувязь паміж пакаленнямі.

Жанр літаратуры, прадметам якога з’яўляецца адлюстраванне жыцця некалькіх пакаленняў адной сям’і, называецца сямейнай сагай або сямейнай хронікай. У сусветнай літаратуры сямейная хроніка выдзяляецца як жанр у выніку даследавання сямейнай тэмы пісьменнікамі-рэалістамі XIX стагоддзя. Аўтары сямейнай хронікі супастаўляюць лёс розных пакаленняў, выяўляюць іх падабенства і адрозненні, фіксуюць пераемнасць пакаленняў у кантэксце эпох. Гісторыя сям’і здольная ў сціслым выглядзе змясціць гісторыю краіны ў той ці іншы драматычны час.

Ствараючы сямейную хроніку, аўтар перш за ўсё цікавіцца вобразам прыватнага чалавека з яго індывідуальным лёсам, спалучаным з лёсам самых блізкіх яму людзей. Увага пісьменніка

скіравана на сацыяльна-бытавое, а не грамадскае жыццё асобы. Вытокі развіцця жанру сямейнай хронікі, у тым ліку і беларускай, знаходзяцца ў мемуарнай літаратуры, якая мае “інтымны” характар. У 18 стагоддзі велізарнае ўражанне зрабіў сямейны раман, які быў створаны А. Прэво пад уплывам розных жанраў, “Гісторыя кавалера дэ Грыё і Манон Леско” (1731). У далейшым, па меры ўваходжання прыватнага жыцця ў грамадскае, жанр сямейнага рамана набыў такія мадыфікацыі, што страціў выразныя межы.

У XX стагоддзі з’яўляюцца эпічныя раманы, якія літаратуразнаўцы адносяць да сямейнай хронікі. Напрыклад, М. Горкага “Жыццё Кліма Самгіна” (1925–1936), Дж. Галсуорсі “Сага пра Фарсайтаў” і “Сучасная камедыя” (1906–1928), Г. Г. Маркеса “Сто лет адзіноты” (1967) і інш. Класічным прыкладам сямейнай хронікі ў сусветнай літаратуры служыць праца ўсяго жыцця Дж. Галсуорсі – “Сага пра Фарсайтаў” і “Сучасная камедыя”. Створаны ў перыяд з 1906 па 1927 гады, цыкл раманаў перадае драматычныя перажыванні галоўнага героя, якія супадаюць з заклапочанасцю самога Дж. Галсуорсі, выкліканай лёсам Англіі ў перыяд пасля Першай сусветнай вайны. Фарсайтаўскі цыкл ўключае шэсць раманаў. Першыя тры аб’яднаныя ў трылогію “Сага пра Фарсайтаў”. Сюды ўваходзяць раманы “Уласнік” (1906), “У пятлі” (1920), “Здаецца ў наём” (1921), а таксама дзве інтэрлюды – “Апошнія лета Фарсайта” (1918) і “Абуджэнне” (1920). Другая трылогія – “Сучасная камедыя” – уключае раманы “Белая малпа” (1924), “Срэбная лыжка” (1926), “Лебядзіная песня” (1928) і дзве інтэрлюды “Ідылія” (1926) і “Сустрэчы” (1926).

Першапачаткова раман “Уласнік” быў задуманы як самастойны твор. Думка аб яго прадаўжэнні з’яўляецца ў пісьменніка ў 1918 года. Дж. Галсуорсі імкнецца адлюстравачь гісторыю Фарсайтаў у яе сувязі з лёсамі Англіі ў перыяд змены эпох. Асноўнай задачай пісьменніка з’яўляецца выяўленне асаблівасцей руху гісторыі. Для рэалізацыі гэтай задумы Дж. Галсуорсі піша ўжо не адзін раман, а цыкл раманаў, якія дазваляюць разгарнуць шырокую і шматгранную карціну жыцця сям’і Фарсайтаў на працягу некалькіх дзесяцігоддзяў. Аўтар стварае шырокае рэалістычнае палатно, праўдзіва адлюстроўвае грамадскае і прыватнае жыццё прадстаўнікоў англійскай буржуазіі, яе побыт, норавы, мараль. Апісаныя ім падзеі ахопліваюць перыяд з 1886 па 1926 гады. Цэнтральнай тэмай раманаў фарсайтаўскага цыклу выступае заняпад некалі магутнай і моцнай англійскай буржуазнай сям’і, крушэнне некалі трывалага ладу яе жыцця.

Класічным прыкладам сямейнай хронікі беларускай літаратуры XX–XXI стагоддзя з’яўляецца “Камароўская хроніка” (1986) М. Гарэцкага, “Палеская хроніка” (1960–1976) І. Мележа, цыкл

раманаў У. Гніламёдава “Сямейная хроніка ў духу барока”: раманы “Валошкі на мяжы” (2004), “Уліс з Прускі” (2006), “Расія” (2007), “Вяртанне” (2008). Між тым, асаблівасці сямейнай хронікі беларускай літаратуры XX стагоддзя застаюцца маладаследаванымі, нягледзячы на багацце прадстаўленага матэрыялу.

Вывучэнню сямейнай хронікі прысвечаны шматлікія працы замежных даследчыкаў: Э. Абіньенце “Сямейныя ўспаміны. Гібрыдны жанр сучаснага рамана” [1], Е. В. Никольский “Преданья русского семейства»: жанр семейной хроники в русской литературе XIX–XX столетий” [2]. У беларускім літаратуразнаўстве шырокае асвятленне атрымала ў асноўным гісторыка–мемуарная проза: А. І. Мальдзіс “Беларусь у люстэрку мемуарнай літаратуры XVIII стагоддзя: нарысы быту і звычаяў” [3], Беларуская мемуарыстыка на эміграцыі [4], Г. Міхальчук “Літаратурная інтэрпрэтацыя родавай гісторыі Гаштольдаў у “«Хроніцы Быхаўца»” [5]. Такім чынам, актуальнай праблемай айчыннага літаратуразнаўства з’яўляецца даследаванне ідэйна–творчай і жанравай спецыфікі сямейнай хронікі.

Разбурэнне сялянскага ладу жыцця, трансфармацыя вёскі, пераасэнсаванне традыцыйных сямейных каштоўнасцей адлюстравана ў маштабных эпічных творах класікаў беларускай літаратуры М. Гарэцкага “Камароўская хроніка” і І. Мележа “Палеская хроніка” – раманы “Людзі на балоце” (1960), “Подых навальніцы” (1965), “Завеі, снежань” (1976). На працягу некалькіх дзесяцігоддзяў пісьменнікі прасочваюць гісторыю сялянскай сям’і (сям’я Задумаў у “Камароўскай хроніцы”, сям’я Дзятлаў, Глушакоў), праз прызму асабістага лёсу герояў разглядаюць гістарычныя падзеі пачатку XX стагоддзя: рэвалюцыю і калектывізацыю, Першую сусветную і Вялікую Айчынную вайну.

Асноўная думка, якая аб’ядноўвае творы М. Гарэцкага “Камароўская хроніка” і І. Мележа “Палеская хроніка”, заключаецца ў захаванні ідэйна–эстэтычных і маральна–этычных каштоўнасцей беларускага народа, аднаўленні сямейных сялянскіх абрадаў і звычаяў, якія ахопліваюць духоўную, нацыянальную і ўнутрысямейную сферу існавання чалавека. Дэканструкцыя асноў сямейнага ўладкавання, антырэлігійная прапаганда, калектывізацыя і індустрыялізацыя, масавае перасяленне сялян у гарады – вядзе, па меркаванню пісьменнікаў, да маральнай дэзарыентацыі, страты фундаментальных сямейных каштоўнасцей.

Аповесць М. Гарэцкага “Камароўская хроніка” – гісторыя беларускага народа з 1863 па 1935–1936 – складаны і шматузроўневы твор, у якім адна вядучая тэма, напрыклад, сялянства, раскладаецца на шматлікія іншыя: доля жанчыны, лёс сялянскіх дзяцей, цяжкія ўмовы працы, прыгон, калектывізацыя і інш. Адною з галоўных тэм, якая

праходзіць праз усю творчасць М. Гарэцкага, з'яўляецца тэма сям'і, сямейнага паходжання беларускага інтэлігента. Сямейная хроніка М. Гарэцкага прысвечана характарыстыцы паходжання, станаўлення і развіцця роду Задумаў.

Перш за ўсё М. Гарэцкі паказвае, адкуль выйшлі гэтыя людзі. Першая частка аповесці расказвае пра гісторыю з'яўлення сям'і і першых яе прадстаўнікоў, якія “выбіліся ў людзі”. Гэта сыны вёскі, бацькі якіх потам і кроўю здабывалі сродкі на жыццё і адукацыю сваіх дзяцей. М. Гарэцкі піша, як паступова адукацыя прыходзіць у сям'ю Задумаў, як бацькі Ганны і Стахвана Задумаў і самі яны, пабачыўшы свет, усведамляюць неабходнасць навучання грамаце. Бацька Ганны большасць сваіх сродкаў траціць на навучанне сыноў, адмаўляючы ў неабходнасці асветы толькі Ганне, бо яна дзяўчынка. Але Ганна займаецца самаадукацыяй і больш за свайго мужа Стахвана разумее важнасць асветы для сваіх дзяцей. Менавіта Ганна вызначае лёс Лявона Задумы, уладкоўваючы яго ў школу. Яна шукае Лявону рэпетытара, які рыхтуе хлопца да экзаменаў.

Другая і трэцяя часткі аповесці апісваюць гарачае парыванне Лявона, Лаўрыка, Марынкі Задумаў да авалодання новымі ведамі, пазнання сябе і навакольнага свету. Убачыўшы гарадское жыццё, чытаючы кнігі і часопісы, займаючыся самаадукацыяй, яны пачынаюць крытыкаваць бытавыя і сацыяльныя ўмовы жыцця бацькоў. Але малады максіmalізм паступова змяняецца разуменнем прычын і абставін гаротнага існавання вёскі. Адмаўленне пераходзіць у разуменне і асэнсаванне. У Лявона, Лаўрыка, Марынкі Задумаў з'яўляецца імкненне працаваць над адраджэннем вёскі: “Лаўрык вучыўся ў Нізінках, займаўся грамадскімі справамі, а потым паступіў яшчэ на службу ў гарсавет. Беларускі вучнёўскі гурток ставіў у Нізінках п'есы Галубка, вязджаў і ў мястэчкі ставіць іх. А друкаваных п'ес не было, трэба было іх дабываць у Менску і перапісваць. Вучні браліся за ўсё: за ўкладанне беларускай тэрміналогіі, за апрацоўку кніжачак па сельскай гаспадарцы для сялян на беларускай мове, за выданне свайго часопісу” [6, с. 132].

М. Гарэцкі добра разумее і імкнецца адлюстравіць трагічны лёс беларускай сям'і. Смерць Марынкі, высылка Лявона і Лаўрыка сведчаць пра пакуты і смерць многіх прадстаўнікоў беларускай інтэлігенцыі. Пакуты бацькоў, пакуты сыноў апісаны на старонках “Камароўскай хронікі”, у шматлікіх дзённіках, лістах, і нататках сям'і Задумаў. Менавіта таму так актыўна М. Гарэцкі выкарыстоўвае дзённікі і лісты, каб засведчыць выпрабаванні эпохі: несправядлівасць і смерць на вайне, голад і нястачу ў час калектывізацыі, жорсткасць рэпрэсій. Перадача памяці нашчадкам – адна з асноўных мэтай напісання “Камароўскай хронікі”. М. Гарэцкаму ўдалося стварыць

універсальны код, хроніку сям’і, якая адлюстроўвае лёс нацыі. Камароўка праз стагоддзі захоўвае ўспаміны, сведчыць аб неабходнасці ведаць сваё мінулае, каб мець надзею на будучае.

Гісторыя сялянскай сям’і, апісаная І. Мележам у раманах “Людзі на балоце”, “Подых навалніцы”, “Завеі, снежань”, дзякуючы універсальным сацыяльна–бытавым праблемам, узнятым у трылогіі, і сёння гучыць па–сучаснаму. Ніхто так, як Мележ, дэтальна не паказвае палескую вёску сярэдзіны і канца 20–х гадоў XX стагоддзя цэльным, яшчэ не разарваным, эпічным асяроддзем жыцця з яго векавымі традыцыямі, заветаў, абрадаў і вераваннямі. Значнасьць “Палескай хронікі” вызначаецца перш за ўсё адкрыццём патрыярхальнага характару існавання селяніна, які рэгламентуе асабістае і грамадскае жыццё.

У раманах І. Мележа асноўнае месца займае апісанне традыцыйнай каляндарна–абрадавай арганізацыі сялянскага побыту, сялянскай працы сям’і Дзятлаў, Чарнушак, Глушакоў: “Яна перахрысціла яго, благаславіла і, уздыхнуўшы, пайшла к калёсам. Васіль, не нагінаючыся, каб не паказаць, быццам нешта здарылася, агледзеў касу і супакоіўся. Каса была цэлая. Ён зноў правёў па траве, каса ішла добра, як і раней” [7, с. 18–19].

Разбурэнне старога сялянскага свету, якое пачалося яшчэ да Кастрычніцкай рэвалюцыі, у часы калектывізацыі набывае катастрафічны характар. Калектывізацыя праводзіцца паспешліва, без элементарнай падрыхтоўкі, без уліку сялянскай псіхалогіі. Рэвалюцыя і калектывізацыя, на думку І. Мележа, парушаюць спрадвечны сямейны лад, разбураюць аснову народнай маралі, якая грунтуецца на хрысціянскіх заповедзях і язычніцкіх вераваннях: “І от зноў ішло. Як нейкая рэлігійная эстафета: ці даўно мінуўся той святы Мікалай, а ўжо блізка былі Каляды; з кожным днём набліжаліся, усё больш поўнілі Курані сваім клопатам. Чым бліжэй падступалі, тым больш брала Курані як бы ліхаманка. Як ні злаваў Міканор, а бачыў – ліхаманку гэтую не толькі не гналі, як хваробу паганую, а проста–такі рады былі ёй; к дурной папоўскай выдумцы – Калядам – не ішлі ціха сабе, з пакоры перад папам, царквою, а – спяшаліся, з ахвотай, з нейкай вясёлай нецярпліваасцю! Як бы там і праўда – свята сапраўднае было! Нібы навывперадкі адзін перад адным, хапаліся дарабіць усё па гаспадарцы, – запасаліся на святы: везлі, складвалі ў хлявы сена, калолі дровы. Запасаліся не на дзень, на два – на ўсе Каляды, на два тыдні: у Каляды, па папоўскаму закону, нічога рабіць няможна, грэх!” [7, с. 170]. Такі гістарычны пералом, драматычны і трагічны час руйнавання асноў сямейнага жыцця дае магчымасць пісьменніку адлюстраваць заняпад традыцыйнай беларускай сялянскай сям’і, крушэнне некалі трывалага ладу яе жыцця.

І. Мележ апісвае невялікую, нічым асабліва не прыкметную вёску Курані, як цэлую дзяржаву. Асновай гэтай дзяржавы выступае сям’я, псіхалогію і сямейныя ўзаемаадносіны якой грунтоўна даследуе пісьменнік. Ён пераканальна паказвае складаны свет эмоцый і думак членаў сям’і Глушакоў, Дзятлаў, Чарнушак, адлюстроўвае духоўныя, нацыянальныя і унутрысямейныя традыцыі беларускай сям’і: “Перад царкоўнай агароджай коней спынілі, і маладыя і ўсё іх акружэнне пайшлі к царкве па ўтаптанай дарожцы пешкі. Калі Ганна ступіла за агароджу, трывогу яе раптам, як у вечар пасля змовін, пранізала пякучае джала шкадавання аб тым добрым, дарагім, якое яшчэ нядаўна не толькі не берагла, але і не заўважала. І якое заўважыла, пачула так позна. Перад тым, як страціць. Ступіўшы на ганак, яна мімаволі прыпынілася: так захацелася стаць, пачакаць, адцягнуць тое, што павінна было зараз адбыцца, павінна было палажыць мяжу між ёй і ўсім мінулым, неперажытым яшчэ, дарагім. Так хутка і – назаўсёды!” [7, с. 376].

На працягу стагоддзяў сям’я для беларускага народа з’яўляецца адзінай крыніцай захавання і перадачы маральна-эстэтычных каштоўнасцей. Сямейнае жыццё забяспечвае працяг роду, ахоўвае і стварае дабрабыт беларуса. Гуманістычная накіраванасць традыцыйнай народнай культуры знаходзіць сваё адлюстраванне ў лепшых творах класікаў беларускай літаратуры М. Гарэцкага і І. Мележа. У пачатку XX стагоддзя таленавітымі пісьменнікамі створана эпічная хроніка сялянскай сям’і (Задумаў, Чарнушак, Глушакоў), якая адпавядае лепшым здабыткам сусветнай мастацкай літаратуры.

Спіс літаратуры

1. Abignente, E. *Memorie di famiglia. Un genere ibrido del romanzo contemporaneo* / E. Abignente // *Enthymema* – 2017. – № XX. – Р. 6–17.
2. Никольский, Е. В. «Преданья русского семейства»: жанр семейной хроники в русской литературе XIX–XX столетий / Е. В. Никольский // *Пушкинские чтения «Живые традиции в русской литературе : жанр, автор, герой, текст* : Сб. науч. ст. – СПб., 2012. – С. 123–130.
3. Мальдзіс, А. І. Беларусь у люстэрку мемуарнай літаратуры XVIII стагоддзя : нарысы быту і звычаяў / А. І. Мальдзіс . – Мінск : Маст. літ., 1982 . – 255 с.
4. Беларуская мемуарыстыка на эміграцыі: [Зборнік / Уклад. Л. Юрэвіч. – Нью-Йорк : Бел. ін-т навукі і мастацтва, 1999. – 360 с.
5. Міхальчук, Г. Літаратурная інтэрпрэтацыя родавай гісторыі Гаштольдаў у “Хроніцы Быхаўца” / Г. Міхальчук // *Роднае слова*. – 2014. – №3. – С. 13–17.

6. Гарэцкі, М. Зб. Тв.: У 4 т. Т. 4: Камароўская хроніка : апавесць. Летапіс жыцця і творчасці / М. Гарэцкі. – Мінск: Маст. літ. – 1986. – 384 с.

7. Мележ, І. Зб. Тв.: У 10 т. Т. 5 : Людзі на балоце: Раман з “Палескай хронікі” / М. Гарэцкі. – Мінск: Маст. літ. – 1981. – 415 с.

Научное издание

СБОРНИК
научных статей
по материалам I Международной
научно-практической конференции
**«ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ»**

Полесский государственный университет,
г. Пинск, Республика Беларусь,
12 апреля 2019 г.

За содержание и достоверность информации
в материалах сборника отвечают авторы

Формат 60×84/16 Гарнитура Times
Усл. печ. л. 21,44. Уч.–изд.л. 19,94. Тираж 100. Заказ № 80

Отпечатано в учреждении образования
«Полесский государственный университет»
225710, г. Пинск, ул. Днепровской флотилии, 23