

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ  
БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
Кафедра английского языкознания**

**ИДЕИ. ПОИСКИ. РЕШЕНИЯ.**

**IV МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**

**аспирантов, магистрантов, студентов**

**г. Минск**

**30 ноября 2010 года**

**В двух томах**

**Том 1**

**МИНСК**

**БГУ**

**2011**

**УДК 81:316.6 (043.2)**

**ББК 73 + 81**

**И 29**

**Рекомендовано**

Секцией по специальности «Романо-германская филология»  
УМО ВУЗов Республики Беларусь по гуманитарному образованию  
(протокол № 1 от 24.01.2011)

**Редакционная коллегия:**

доктор филологических наук, профессор И.С. Ровдо – председатель;  
доктор педагогических наук, профессор Н.Н. Нижнева – отв. редактор;  
кандидат педагогических наук, доцент Г.А. Иванова;  
кандидат педагогических наук, доцент Л.П. Костикова;  
кандидат филологических наук, доцент П.И. Навойчик;  
кандидат филологических наук, доцент Ж.Е. Фомичёва.

**И 29**

Идеи. Поиски. Решения: материалы III Междунар. науч. практ. конф.,  
Минск, 30 ноября 2010 г.: В 2 т. – Т.1 – /Редкол.: Н.Н. Нижнева (отв. редактор) [и др.]. – Мн.: БГУ, 2011 – с. 159.

Сборник содержит материалы IV Международной научно-практической конференции по проблемам языка в контексте межкультурной коммуникации, перевода художественной, научно-технической и публицистической литературы, методики преподавания, инновационных технологий в обучении, теоретическим аспектам языкознания и другим вопросам, посвященным изучению иностранного языка.

Для преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов ВУЗов.

**УДК 81:316.6 (043.2)**

**ББК 81**

**ISBN 978-985-500-282-7** БГУ, 2011

© БГУ, 2011

## Содержание

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ: ЯЗЫК В СТАТИКЕ И ДИНАМИКЕ**

<b>Артемова О.</b> АНТАНІМІЯ ЯК СПАСАБ СІСТЭМАТЫЗАЦЫІ ПРАС- ТОРАВЫХ УЯЎЛЕННЯЎ БЕЛАРУСКА-АНГЛІЙСКАЙ ФРАЗЕА- ЛОГІІ.....	7
<b>Бодненко А.</b> КАЛАМБУР И СПОСОБЫ ЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	9
<b>Буйко Е.</b> МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГО- РИИ ТЕМПОРАЛЬНОСТИ В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ ЭН- ЦИКЛОПЕДИЧЕСКОЙ СТАТЬИ).....	14
<b>Козылева М.В.</b> ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ АНТРОПОНИМОВ В ЗАРУ- БЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ.....	19
<b>Ли Ин</b> СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ «ОДИН» В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫ- КАХ.....	21
<b>Максимович О.</b> КОНЦЕПТ «ГЛАМУР» В СТРУКТУРЕ СОВРЕМЕН- НОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	25
<b>Радивилова М.</b> СЛОВА-ЗАМЕНИТЕЛИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	28
<b>Синицына Н.</b> НОВАЯ НЕМЕЦКАЯ И РУССКАЯ ЛЕКСИКА НА РУБЕ- ЖЕ XX-XXI ВВ.: В КАКИХ УСЛОВИЯХ КОММУНИКАЦИИ МОР- ФЕМНЫЕ ДЕРИВАТЫ ПРЕДПОЧИТАЮТСЯ ЗАИМСТВОВАНИЯМ?...	34
<b>Цецхладзе М.</b> THE STUDY OF ONOMASTICS IN ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES.....	38
<b>Шевченко Д.</b> ЕДИНИЦЫ ФРАЗЕОЛОГИИ И ИХ СВОЙСТВА.....	42

## **ЯЗЫК И КУЛЬТУРА**

<b>Алабугина И.</b> СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЭКСПРЕССИВНОСТИ В СТАТЬЯХ БРИТАНСКИХ ТАБЛОИДОВ.....	45
<b>Богущ С.</b> РАЗВІЦЦЕ АФІЦЫЙНА-СПРАВАВОДЧАГА СТЫЛЮ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ Ё 20-Я ГГ. 20 СТ. СТЫЛЮ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ Ё 20-Я ГГ. 20 СТ.....	48
<b>Булаш Ю.</b> МЕТАФОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ КОНЦЕПТА «СМЕРТЬ» В АРГО И ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ.....	51
<b>Ван Сюйцзюнь</b> ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КИТАЙСКИХ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ.....	53
<b>Галак В.</b> ИЕЗУИТСКИЙ ЛАТИНОЯЗЫЧНЫЙ ТЕАТР: БЕЛОРУССКО-ЕВРОПЕЙСКИЕ СВЯЗИ.....	57
<b>Гончаренко А.</b> ОБРАЗНАЯ ОСНОВА НЕМЕЦКИХ И РУССКИХ ФРАЗЕМ СО ЗНАЧЕНИЕМ «ДЕНЬГИ».....	60
<b>Ефимчик К.</b> THE FRENCH INFLUENCE ON THE ENGLISH LANGUAGE.....	63
<b>Кожамечёнок П., Войнова М.</b> МОДА. ИСТОРИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО КОСТЮМА ВЕЛИКОБРИТАНИИ И БЕЛАРУСИ.....	68
<b>Крепчук А., Вяжевич Л.</b> ФРАНКОФОНИЯ.....	77
<b>Марабян Э. и Жолнерович Т.</b> ИДИОМЫ И КУЛЬТУРА.....	79
<b>Осколкова Е.</b> THE BRITISH PRESS.....	82
<b>Пинаева М.</b> MEANS OF EXPRESSION UNREALITY IN THE BOOK «ANN OF CREEN GABL» BY LUCY MONTGOMERY.....	85

<b>Пучило В.</b> THE GRATE DEPRESSION AND THE WORLD FINANCIAL CRISIS.....	88
<b>Радкевич Ю.</b> ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ЯЗЫКА КИЕВО-ПЕЧЕРСКОГО ПАТЕРИКА.....	90
<b>Салина К.</b> АНАЛИЗ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ.....	93
<b>Слесарь С., Лукоянова А.</b> ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО МЕНТАЛИТЕТА В АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ-ПОГОВОРКАХ.....	96
<b>Тихоненко М.</b> БИБЛЕЙСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ДИНО БУЦЦАТИ «ТАТАРСКАЯ ПУСТЫНЯ».....	100
<b>Тихонова А.</b> NEOTHERN IRELAND A LITTLE WORLD WITH A BIG HERITAGE.....	105
<b>Тумилович К.</b> БЕЛЬГИЦИЗМЫ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ.....	108

### ***МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ***

<b>Грибовская И.В., Шуплецова С.А.</b> ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ И МОТИВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	111
<b>Гусарева И.</b> ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	114
<b>Кисилева Ю.</b> ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....	118

<b>Кононова Н.</b> ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	127
<b>Котлярова М.Б.</b> РОЛЕВЫЕ ИГРЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	130
<b>Мосюкова А.</b> ДИАЛОГОВЫЙ, СОТРУДНИЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С УЧАЩИМИСЯ.....	133
<b>Нижненва-Ксенофонтова Н.Л.</b> КРЕАТИВНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	135
<b>Федоренко Д.</b> РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ ПАРАДИГМЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	141
<b>Халили-Квасова С.В.</b> О СИНОНИМИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ВНЕШНОСТЬ ЧЕЛОВЕКУ ПО ОТДЕЛЬНЫМ ЕЕ АТТРИБУТАМ В РУССКОМ И БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКАХ.....	143
<b>Хмарук М.</b> ОБУЧЕНИЕ НАУЧНОМУ СТИЛЮ ПИСЬМЕННОЙ АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ НА ЭТАПЕ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ...	146
<b>Чеснокова Е.</b> ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....	148
<b>Щетинко Е.</b> НЕТРАДИЦИОННЫЙ УРОК.....	156

*Артемова О.*

## **АНТАНИМІЯ ЯК СПАСАБ СІСТЭМАТЫЗАЦЫІ ПРАСТОРАВЫХ УЯЎЛЕННЯЎ У БЕЛАРУСКА-АНГЛІЙСКАЙ ФРАЗЕАЛОГІІ**

Прастора з'яўляецца адной з універсальных катэгорый рэчаіснасці, свядомасці чалавека і культуры. Яе значнасць ў жыцці грамадства выклікае ўзнікненне ў мове разнастайных сродкаў, якія адлюстроўваюць прасторавыя ўяўленні і складаюць прасторавую карціну свету. Разам з аднаслоўнымі найменнямі ў мове маюцца вобразныя сродкі прасторавай намінацыі – фразеалагічныя адзінкі (ФА), што існуюць не паасобку, а ў тых ці іншых сэнсавых сувязях: семасіялагічных, анамасіялагічных, сінанімічных, антанімічных [8, с. 256].

ФА, як і слова, з'яўляецца лінгвістычным знакам. Вядома, што моўны знак асіметрычны [4]. На думку У.Г. Гака, асіметрыя – з'ява вечная і ўніверсальная, да якой трэба ставіцца як да найважнейшага элемента моўнай сістэмы [2, с. 123]. Паколькі ФА з'яўляюцца шматкампанентнымі адзінкамі другаснай намінацыі, ім уласцівыя розныя тыпы парадыгматычнай асіметрыі, адным з якіх выступае антанімія.

Фразеалагічныя антонімы – гэта “выразы з палярна супрацьлеглым значэннем” [6, с. 89]. У працах, дзе даследуюцца праблемы фразеалагічнай антаніміі, вылучаюцца ў асноўным два тыпу фразеалагічных антонімаў:

1) аднаструктурныя – ФА, якія маюць агульныя словы, структуру, вобраз, адзін і той жа перанос значэння [1, с. 41]: напрыклад, англ. *within eyeshot* ‘блізка’ – англ. *out of earshot* ‘далёка’;

2) рознаструктурныя – ФА з розным кампанентным складам, што вызначаецца па граматычнай структуры, але абавязкова прадугледжвае наяўнасць

семантычнай агульнасці адной лагічнай асновы [1, с. 41]: англ. *at the back of god speed* 'далёка' – англ. *at hand* 'побач'.

На думку шэрагу даследчыкаў поўная антанімія ў адрозненні ад сінаніміі ў фразеалогіі з'яўляецца рэдкай з'явай, што абумоўлена складанасцю семантычнай структуры ФА і нераўнамерным ідэаграфічным размеркаваннем фразеалогіі. Але, як паказала наша даследаванне, беларускія і англійскія ФА з прасторавай семантыкай уступаюць у антанімічныя адносіны значна часцей і рэпрэзентуюць прасторавыя ўяўленні ў бінарных апазіцыях:

1) хуткі рух – павольны рух: бел. *кінуцца на зламанне карка*, англ. *run at a full (breakneck) speed* – бел. *крок за крокам*, англ. *step by step*;

2) прыход, прыезд, узнікненне – адыход, ад'езд, знікненне: бел. *выходзіць у свет*, англ. *to come in the carpet* – бел. *выносіць ногі*, англ. *show a clean pair of heels*;

3) добрае, роднае вядомае месца – дрэннае, чужое, невядомае месца: бел. *хатнія парогі*, англ. *at home ground* – бел. *мой свет*, англ. *the next world*;

4) цесна, шмат – рэдка, мала: бел. *цесна як у бочцы*, англ. *packed like sardines* – бел. *кропля ў моры*, англ. *a drop in the bucket*;

б) далёка – блізка: бел. *каля бока*, англ. *close at hand*, – бел. *на краі свету (зямлі)*, англ. *at the end of the earth*;

7) высокі – нізкі: бел. *вярста каломенская*, англ. *a long drink of water* – бел. *ад гаршка паўваршка*, англ. *knee – high (to) the (a) grasshopper* ;

8) вялікі – малы: бел. *здаравенны як дуб*, англ. *built like a castle* – бел. *малюсенькі як пазногаць*, англ. *Tom Thumb*.

Рэпрэзентацыя катэгорыі прасторы ў бінарных апазіцыях на думку В.У. Іванава з'яўлялася характэрнай рысай славянскіх прасторавых уяўленняў [3]. Але, як паказала наша даследаванне, у англійскай мове прасторавыя характарыстыкі таксама фарміруюць бінарныя групы з супрацьлеглым значэннем. Гэта дазваляе разглядаць катэгорыю прасторы, рэпрэзентаваную фразеалагізмамі, як антанімічны канцэпт, у змесце якога



ваганне сэнсу адбываецца паміж двума палярнымі кампанентамі, што складаюць ядзерную апазіцыю.

Такім чынам, антанімія ўпарадкоўвае ФА з прасторавай семантыкай, сведчыць пра глыбокую сувязь беларускай і англійскай фразеалогій с агульнаславянскай і індаеўрапейскай і сістэматызуе фразеалагічны фонд мовы ў сукупнасць суадносных і ўзаемазвязаных моўных адзінак.

#### **Літаратура:**

1. Аксамітаў, А.С. Беларуская фразеалогія. – Мн.: Вышэйшая школа, 1978. – 222 с.
2. Гак, В.Г. Языковые преобразования. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 768 с.
3. Иванов, В. В. Славянская мифология // Мифы народов мира: Энциклопедия. – М., 1980. – Т.2 – С. 480 – 486.
4. Карцевский, С.О. Об асимметричном дуализме лингвистического знака // В.А. Звегинцев. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. – М., 1965. – Ч.2. – 495 с. – С. 85 – 90.
5. Кунин, А.В. Большой англо-русский фразеологический словарь / А.В. Кунин. – М.: Русский язык, 2005.
6. Лепешаў, І.Я. Фразеалогія сучаснай беларускай мовы. – Мн., 1998. – 271 с.
7. Лепешаў, І. Я. Слоўнік фразеалагізмаў : у 2 т. / І. Я. Лепешаў. – Мінск : БелЭн, 2008.
8. Телия, В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М., 1996. – 288 с.

*Бодненко А.*

#### **КАЛАМБУР И СПОСОБЫ ЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

«Лингвистическая игра слов, т.е. каламбур – стилистический оборот речи, основанный на комическом использовании разных значений одинаково или сходно звучащих (графически оформленных) слов, частей слов, групп слов,

словосочетаний или предложений, а также на разных значениях одной и той же из названных единиц. Результатом такого использования являются семантически многоплановые тексты, отличающиеся юмористической или сатирической направленностью. Каламбур (лингвистическая игра слов) может быть как самостоятельным произведением, так и его частью» [1, с.8].

Таким образом, сущность каламбура заключается в столкновении или, напротив, в неожиданном объединении двух несовместимых значений в одной фонетической (графической) форме.

Чтобы несколько расширить представление о каламбуре и упорядочить его рассмотрение в настоящей работе, разберем различные его виды в зависимости от технологии его построения. Эта классификация создана на основе собранных нами материалов и с учетом подобных схем в литературе.

Согласно этой классификации, каламбуры можно разделить на: 1) **построенные на лексико-фонетической основе**; 2) **построенные на основе устойчивых выражений** (к данному типу мы отнесем не только фразеологические единицы, но и любые другие устойчивые выражения, включая фразовые глаголы английского языка и пословицы).

Лексико-фонетический способ создания каламбуров может осуществляться посредством использования: **омонимов, многозначных слов, паронимов, созвучных слов.**

Кроме того, в Большой Советской энциклопедии назван еще один путь каламбурирования – **ложная, шуточная этимологизация**, который также относится к лексико-фонетическому способу.

Создание каламбуров, построенных на основе устойчивых выражений, производится разными путями: перевод устойчивого выражения в буквальный план, обусловленный свободными лексическими значениями его компонентов; замена компонентов устойчивого выражения; обыгрывание устойчивых выражений в контексте, когда сами выражения не называются, а представляются описательно.

**Пример 1.** Каламбуры, построенные на лексико-семантической основе посредством использования омонимов.

«Before she had this *fit*», – you never had *fits*, my dear, I think?» he [the King] said to the Queen. «Never!» said the Queen furiously. <...> «Then the words *don't fit* you», said the King, looking round the court with a smile [3, с. 181] – юмористический эффект достигается посредством использования омонимов: существительное a fit – припадок и глагол to fit – подходить. Король утверждает, что раз у Королевы никогда не было припадков (never had *fits*), то слово припадок (fit) не подходит ей (*doesn't fit her*).

**Пример 2.** Каламбуры, построенные на лексико-семантической основе посредством использования многозначных слов.

«He [flamingo] might *bite*,» Alice cautiously replied, not feeling at all anxious to have the experiment tried. «Very true,» said the Duchess: «flamingoes and mustard both *bite*. And the moral of that is – «Birds of a feather flock together» [3, с. 132]. В данном случае каламбур основан на многозначности глагола to bite – 1. кусать; 2. жечь, шипать. По мнению Герцогини, если два объекта (в нашем случае – фламинго (flamingo) и горчица (mustard), могут выполнять одно и то же действие (to bite), то эти объекты – птицы одного полета, то есть схожи. Само утверждение логично, однако Герцогиня не принимает во внимание, что глагол to bite – многозначный и может обозначать разные действия.

**Пример 3.** Каламбуры, построенные на лексико-семантической основе посредством использования созвучных слов.

«I only took the regular course», said the Mock Turtle «What was that?» inquired Alice. «*Reeling* and *Writhing*, of course, to begin with», the Mock Turtle replied; «and then the different branches of Arithmetic – *Ambition*, *Distraction*, *Uglification*, and *Derision*» [3, с. 141-142] – в данном случае автор «создает» новые школьные предметы, используя слова *Reeling* (шатание, наматывание), *Writhing* (от глагола to writhe – скручивать, сплетать, корчиться (от боли), остро переживать, мучиться, терзаться), *Ambition* (честолюбие; тщеславие), *Distraction* (рассеянность, возбуждение, помрачение рассудка, безумие), *Uglification* (от ugly –

безобразный, уродливый), and Derision (высмеивание, насмешка, осмеяние), которые созвучны словам-названиям школьных дисциплин: Reading (чтение), Writing (письмо), Addition (сложение), Subtraction (вычитание), Multiplication (умножение), Division (деление).

**Пример 4.** Лексико-фонетический способ создания каламбуров путем использования ложной, шуточной этимологизации.

«And how many hours a day did you do *lessons*?» said Alice, in a hurry to change the subject. «Ten hours the first day», said the Mock Turtle: «nine the next, and so on». «What a curious plan!» exclaimed Alice. «That’s the reason they’re called *lessons*», the Gryphon remarked: «because they *lessen* from day to day» [3, с. 144] – своим происхождением существительное lesson обязано, по мнению Черепахи Квази, глаголу to lessen, так как протяженность уроков (lessons) должна уменьшаться (to lessen) день ото дня.

Рассмотрим способы образования каламбуров на основе устойчивых выражений на конкретных примерах:

**Пример 5.** Перевод устойчивого выражения в буквальный план, обусловленный свободными лексическими значениями его компонентов.

«Your Majesty must *cross-examine this witness*». «Well, if I must, I must,» the King said with a melancholy air, and, after folding his arms and frowning at the cook till his eyes were nearly out of sight» [3, с. 170] – выражение to cross-examine означает ‘подвергать перекрестному допросу’; Король понимает эту фразу буквально – осматривать сердито: cross – сердитый, злой, to examine – осматривать, поэтому он хмурит брови и смотрит на кухарку сердито.

**Пример 6.** Замена компонентов устойчивого выражения.

«He’s murdering the time!» [с. 104] – исходным материалом служит устойчивое выражение с синонимичным глаголом – to kill time – убивать время.

**Пример 7.** Обыгрывание устойчивых выражений в контексте, когда сами выражения не называются, а представляются описательно.

«In that direction», the Cat said, waving its right paw round, «lives a *Hatter*; and in that direction», waving the other paw, «lives a *March Hare*. Visit either you

like: *they're both mad*» [3, с. 91] – обыгрываются идиоматические выражения *mad as a hatter, mad as a March hare* – сумасшедшие, не в своем уме.

Выводы.

В работе было рассмотрено лингвистическое явление «каламбур» и способы его создания в художественной речи. Также был проанализирован практический материал на основе сказок Л. Кэрролла «Приключения Алисы в Стране Чудес» (“*Alice’s Adventures in Wonderland*”), «Алиса в Зазеркалье» (“*Through the Looking-Glass and What Alice Found There*”) и дана попытка классификации рассмотренных каламбуров в зависимости от способа образования.

Было выявлено, что самыми продуктивными способами каламбуробразования являются лексико-фонетические способы, которые реализуются посредством использования омонимов и многозначных слов.

Также нужно отметить, что наиболее яркие и интересные примеры каламбура были получены при использовании такого метода каламбуробразования, как использование устойчивых выражений. Это можно объяснить тем, что устойчивые выражения характеризуются постоянным лексическим составом, грамматическим строением и значением, не выводимым из значения оставляющих их компонентов, поэтому экспериментирование с данными языковыми единицами не составляет особого труда для писателя.

Неоднозначность в каламбуре создается автором сознательно при помощи соответствующего контекста, поэтому контекст является обязательным условием реализации каламбура.

Каламбурная форма передачи мысли придает ей особую выразительность, эмоциональность и занимательность, усиливающие комический или сатирический эффект, поэтому многие писатели часто обращаются к данному стилистическому обороту. На наш взгляд, сказки Л. Кэрролла являются образцовыми в плане реализации каламбуров различного вида. Каламбуры в его сказках являются не случайными. Они строго подчиняются общему замыслу произведения и являются продуктом усиленной мыслительной деятельности автора.

## Литература:

1. Штырхунова, Н.А. Лингвистическая игра слов (каламбур) в английском языке и русском переводе / Н.А. Штырхунова. – Краснодар, 2006. – 20 с.
2. Щербина, А. А. Сущность и искусство словесной остроты (каламбура) / А.А. Щербина. – Киев, 1958. – 68 с.
3. Carroll, L. Alice's Adventures in Wonderland. Through the Looking-Glass and What Alice Found There / L. Carroll. – СПб.: КАРО, 2007. – 416 с.

*Буйко Е. А.*

### **МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИИ**

### **ТЕМПОРАЛЬНОСТИ В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ**

**(на материале энциклопедической статьи)**

В настоящее время одной из сложнейших задач лингвистики является изучение текстовых категорий. Большое количество научных работ посвящено этой проблеме, однако лингвисты не пришли еще к единому мнению относительно ее. Так, И. Р. Гальперин выделяет такие категории, как «сцепление, информативность, ретроспективность, проспекция и некоторые другие» [3, с. 524]. З. Я. Тураева в своей работе "Лингвистика текста", на которой основано наше исследование, рассматривает следующие категории: категория темпоральности, прогрессия/стагнация и другие.

Нами изучалась текстовая категория темпоральности. Эта категория рассматривается современными лингвистами в основном на уровне художественного текста. Однако с понятием времени в научном тексте знакомы не все. Поэтому в качестве исследуемого материала был выбран англоязычный научный текст, а именно – энциклопедическая статья.

«Научный стиль речи – это одна из функциональных разновидностей литературного языка, обслуживающая сферу науки и производства» [6]. Этот стиль реализуется в текстах различных жанров: монография, научная статья, научный доклад, аннотация, научная лекция и многие другие. Основной функ-

цией речевых жанров научного стиля является информативная функция, или сообщения.

Термин категория – это «предельно широкое понятие, в котором отображены наиболее общие и существенные свойства, признаки, связи и отношения предметов, явлений объективного мира» [3, с. 523]. Развитие истории человечества дало такие логико-философские категории, как категория времени, пространства, движения, причины и следствия и многие другие.

Лингвистические категории – это «общие свойства различных классов и разрядов языковых единиц, конституирующие эти классы и получающие разнообразное языковое выражение [1, с. 190].

В лингвистическую науку понятие «текстовая категория» вошло уже в середине 70-х годов. Одним из наиболее сложных и наименее разработанных вопросов, связанных с категориями текста, является вопрос о том, с помощью каких языковых средств категории воплощены в тексте. При формировании текстовых категорий каждая единица средств ее реализации связана с «глобальным контекстом». Понятие «глобальный контекст» включает в себя ситуацию общения, совокупность культурных и социальных условий, в которых совершается коммуникация, контекст эпохи, литературного жанра, направления и т.д. В процессе расшифровки текста большое значение также имеет предварительное знание адресата.

Одной из важнейших текстовых категорий является категория темпоральности. По определению З. Я. Тураевой, темпоральная структура текста – это сеть отношений, связывающая языковые элементы, включающиеся в передачу временных отношений и объединенные функциональной и семантической общностью [5, с. 86].

Как указывает З. Я. Тураева, категория темпоральности в научном тексте реализуется в концептуальном времени («модельное отображение вне нас существующей реальности» [5, с. 87]). Другими словами, это время общезначимо и не имеет особенностей субъективного восприятия конкретным человеком.

Структура концептуального времени научных текстов представляет собой сочетание двух основных принципов:

1. Принцип статики (описание неких всевременных истин);
2. Принцип динамики (описание эксперимента).

В каждом случае используется определенный набор языковых средств. Для первого принципа характерно употребление глагольных форм настоящего постоянного времени, формы пассива. К примеру:

*«Fashion reflects changes in any given society, and can be usefully used as a socio-economic barometer; especially as in times of hardships fashion and beauty are often the first to be affected»* [8, с. 186]. (*«Мода отражает изменения в любом обществе и может выступать как социально-экономический «барометр», особенно во время тяжелых ситуаций именно на моду и красоту сперва будет оказано влияние»*).

Здесь реализуется принцип статики. Глагольные формы времени, используемые здесь (*reflects, can be used, are to be affected*) передают значение постоянства признака, свойства или постоянства совершаемого действия. Поэтому используются простое настоящее время и форма пассива. Для второго принципа свойственны разнообразные формы глагола: варианты настоящего и прошедшего инфинитивного, преобладание форм актива [5, с. 87].

Кроме глагола, важную роль в определении временной соотнесенности текста играют и другие языковые средства – имена существительные, прилагательные, числительные.

Причем, первые два могут определять как значения всевременности, так и значение какого-то определенного периода времени. Последнее же указывает на конкретный момент действительности. Существительное в обобщенном значении чаще всего сигнифицируют всевременное значение. В энциклопедической статье чаще используются конкретизирующие время имена существительные. Причем среди них есть как нарицательные, так и собственные имена. Например:



*Chariot, charioteer, spearman* [7, с. 248]. («Колесница, возничий, копьеносец»).

«*Her undeveloped stick-like figure was ideally suited to the new mini skirt fashions designed by Mary Quant*» [8, с. 186]. («Ее не до конца сформировавшаяся тощая фигура идеально подходила под разработанные Мери Квант коротенькие блузы»).

Здесь время маркируется именем *Mary Quant*. Мери Квант – английский дизайнер модной одежды. Ее магазин в Лондоне *Vazaar* стал известен в 60-х годах 20 века. Ее стиль включал короткие блузки, коротко стриженные волосы и яркий макияж [9].

Одним из средств реализации категории темпоральности в энциклопедической статье являются конструкции, состоящие из предлога и существительного, а также имена числительныеN, конкретизирующие дату:

«*In western Asia the military importance of the chariot was greatly developed in the 2<sup>nd</sup> millennium by peoples with Aryan connections*» [7, с. 248]. («В западной Азии военная значимость колесницы была значительно увеличена на границе первого и второго тысячелетия людьми, имеющими арийское происхождение»).

Здесь используется конструкция, состоящая из существительного *millennium*, предлога *in* и порядкового числительного *2<sup>nd</sup>*, во втором – числительные с предлогом *in*.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что время, описываемое в энциклопедической статье, выражается с помощью разнообразных морфологических единиц. Однако категория темпоральности состоит не только во времени, о котором идет речь в тексте, но и во времени, в котором этот текст реализуется. Именно тот момент реальности, когда читатель изучает энциклопедическую статью, является вторым компонентом категории темпоральности. Одновременно с этим он является отправной точкой, или точкой отсчета, для выбора языковых средств выражения времени, описываемом в тексте.

Проведенный анализ средств выражения категории темпоральности в энциклопедической статье позволяет выстроить их в порядке убывания степени их частотности:

1. Видо-временные формы глагола – 41,6%;
2. Конструкции, маркирующие время и состоящие из существительного в сочетании с предлогом и описательным словом (либо числительное, либо местоимение, либо прилагательное) – 14,2%;
3. Нарисательные имена существительные – 11,8%;
4. Сочетания имен числительных с предлогом – 9,6%;
5. Собственные имена существительные – 8,45%;
6. Наречия времени – 7,8%;
7. Атрибутивные слова (прилагательные или отглагольные формы) – 6,6%.

В заключение хотелось бы отметить, что лингвистика текста позволяет искать какие-то другие подходы к изучению этого аспекта. Это представляет определенный интерес для ученых, а также для студентов, которые заняты в данной области знания.

#### **Литература:**

1. *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов // М.: Едиториал УРСС, 2004. – С. 190.
2. *Валеева Н.Г.* Жанрово-стилистическая характеристика научных текстов // Интернет-адрес: <http://www.trpub.ru/valeeva-har-text.htm>. – 29.03.2010; 16:00.
3. *Гальперин И.Р.* Грамматические категории текста // Интернет-адрес: <http://feb-web.ru/feb/izvest/1977/06/776-522.htm>. – 28.03.2010; 13:52.
4. *Стариченок В.Д.* Большой лингвистический словарь // Ростов-на-Дону, Феникс, 2008. – С. 811.
5. *Тураева З.Я.* Лингвистика текста // М., Просвещение, 1986. – С. 80-91.
6. Научный стиль. Анализ особенностей стиля. Интернет-адрес: <http://www.shpora07.narod.ru/stil/science.htm>. – 28.03.2010; 13:57.

7. Encyclopedia Britannica. A new Survey of Universal Knowledge // England, Hazell Watson, Viney Limited Aylesbury and Slough, 1962. Vol.3. – P. 208-209, Vol. 4. – P. 248.

8. Encyclopedia of Contemporary British Culture // Edited by Peter Childs and Mike Storry, London and New York, Routledge, 1999. – P. 186, 187, 356.

9. *Hornby A.S.* Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English // electronic version. – 29.03.2010; 16:00.

*Козылева М.В.*

## **ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ АНТРОПОНИМОВ В ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ**

Среди имен собственных одно из главных мест занимают именованья людей – антропонимы. Основной функцией антропонима служит назывная, то есть за человеком должно закрепиться то или иное обозначение, но при именовании человека, за исключением прозвищ и ников, характеристику носителя не учитывают. Важную роль имена собственные играют в художественных произведениях, где они могут указывать на время действия, социальный статус, национальность.

В области перевода так и не сложилось устойчивой переводческой традиции, обеспечивающей единство методов и использования оптимальных способов передачи имен. При передаче на другой язык имена собственные принято в настоящее время транскрибировать, иногда с элементами транслитерации. Стремление транскрибировать онимы в художественной литературе обосновывается тем, чтобы сохранить назывную функцию, а также, чтобы избежать излишней экспрессивной окраски. В то же время, если антропоним характеризует носителя, то поэтическая функция будет превалировать над назывной.

По мнению П. Ньюмарка (P. Newmark), личные имена наделены энциклопедической информацией: у них нет ни семантического значения, ни дополнительной коннотации. Тем самым антропонимы являются безэквивалентными

единицами, которые не переводятся [2, с. 70]. Исходя из вышесказанного, исследователь предлагает две стратегии: 1) передачу (*transference*) иностранного имени в ПТ по средствам воссоздания графической или звуковой оболочки имени (англ. *Miranda Priestly* – рус. *Миранда Пристли*); 2) натурализацию (*naturalization*), т.е. адаптацию имени к морфологической системе ПЯ. В случае, когда имя обладает определенной коннотацией (в комедиях, аллегориях, сказках и др.) исследователь предлагает 1) перевести антропоним, 2) адаптировать новое личное имя под эквивалент ИЯ (*мистеры Купли* (торговец), *Капли* (аптекарь), *миссис Гниль*).

С. Хервей и И. Хиггинс (S. Hervey, I. Higgins) придерживаются точки зрения, согласно которой при введении антропонима в иноязычный текст производится либо передача звуковой/графической формы имени, либо имя ИЯ остается в неизменной форме в ПЯ [1, с. 29]. Первый способ принято называть соответственно транслитерацией/транскрипцией, а второй получил обозначение «экзотизм» (*exotism*). Кроме того, исследователи предложили еще одну альтернативу вышеперечисленным методам – способ передачи, при котором имя ИТ заменяется на равнозначное имя ПТ, т.е. свойственное ПЯ и имеющее одинаковую культурную коннотацию с именем в ИЯ [1, с. 29]. Этот способ получил название культурная трансплантация (*cultural transplantation*). Например, исп. *Sr. Olivares* – англ. *Mr. Ollivander*; фр. *Dupont et Dupond* – англ. *Thompson and Thomson*.

По мнению А.П. Вермес (A.P. Vermes), существует четыре основных способа введения имени собственного в ПЯ: передача (*transference*), перевод (*translation*), замена (*substitution*), модификация (*modification*) [3, с. 93 – 94]. Замена происходит в том случае, когда имя ИЯ имеет традиционное соответствие в ПЯ. Данный способ в большей степени характерен для перевода географических названий (нем. *Deutschland* – англ. *Germany*, рус. – *Германия*, исп. – *Alemania*). Модификация подразумевает выбор для единицы ИЯ такого имени

в ПЯ, которое обычно полностью не связано или частично связано, с именем в ИТ (рус. *Винни Пух* – англ. *Winnie-the-Pooh*).

Таким образом, все вышеперечисленные способы передачи имен в иноязычном тексте взаимосвязаны и имеют ряд схожих черт:

<i>Peter Newmark</i>	<i>S. Hervey, I. Higgins</i>	<i>Albert Péter Vermes</i>
transference	exotism	transference
	cultural transplantation	modification
naturalization	transliteration	

Передача энциклопедических имен, как правило, не приводит к утрате смысла и выразительности. Передачу же дополнительных, внутрилингвистических значений антропонимов можно отнести к прагматической сверхзадаче, успешное решение которой еще больше приблизит текст перевода к тексту оригинала, будет свидетельствовать о профессионализме, стремлении к предельно точной передаче подлинника, готовности к нестандартным решениям и, как следствие, мастерстве переводчика.

#### **Литература:**

1. Hervey, S. *Thinking Translation* / S. Hervey, I. Higgins. – London and New York: Routledge, 1992. – 258 p.
2. Newmark, P. *A textbook of Translation* / Peter Newmark. – London: Prentice Hall, 1988. – 304 p.
3. Vermes, A.P. *Proper Names in Translation: an Explanatory Attemp* / Albert Péter Vermes // *Across Languages and Cultures* 4 (1). – 2003. pp. 89 – 108.

*Ли Ин*

### **ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С ЦИФРОВЫМИ КОМПОНЕНТАМИ «ОДИН», «ДВА», «ТРИ» В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ И ИХ РУССКИЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ**

В современной лингвистической парадигме существует несколько подходов к определению содержания понятия *фразеология*. В.В. Виноградов опреде-

ляет фразеологию как «систему устойчивых, воспроизводимых экспрессивных словосочетаний, обладающих, как правило, целостным значением, которая включает в себя фразеологические сращения, единства и выражения» [3, с. 23]. Создатели большинства фразеологизмов остаются неизвестными. В целом фразеологизмы – это проявление мудрости народа и его лингвистического чутья. В наши дни фразеология представляет собой активно развивающийся в теоретическом и практическом направлениях раздел языкознания. Каждая языковая система имеет свою яркую специфику, которая отражает разные аспекты культуры, сферы жизни, историю, знания и менталитет народа – создателя и носителя языка. Тесная связь языка с жизнью, историей общества, его культурой проявляется не только в лексике, но ещё в большей степени во фразеологии. По меткой характеристике В.Г. Белинского, фразеология составляет «народную физиономию языка, его оригинальные средства и самородное богатство» [3, с. 3]. Фразеологизмы всегда придают образность речи, делая её ярче, насыщеннее, живее.

Особое место во фразеологической системе китайского языка занимают как называемые ЧЕНЬЮИ – фразеологические единицы, построенные по лексическим и грамматическим нормам старого литературного языка Веньянь. Как правило, ченьюй состоит из четырёх иероглифов, иногда это число иероглифов удваивается. Такое ограничение на форму ченьюя создаёт известные трудности при его переводе, поскольку многие слова в нём просто подразумеваются, но фактически отсутствуют. При переводе такие подразумевающиеся части фразеологизма обычно берутся в скобки. Исследователи отмечают: поскольку ченьюй практически всегда имеют конкретный литературный источник, то с этой точки зрения «их следует относить к категории крылатых выражений, а не пословиц, источником которых является устное народное творчество» [4, с. 25-26]. Фразеология китайского языка широко представлена во всех речевых стилях и особенно в литературно-художественной речи. Многие ченьюй появились очень давно, в глубокой древности, и дошли до нас, сохранив свою форму.

Другие возникли недавно. И те, и другие приняты обществом, всем знакомы и широко употребляются. Было бы ошибкой полагать, что различия национальных фразеологий всегда ограничиваются лишь формой выражения универсального набора смыслов. В китайском языке, как и в любом другом, есть значительная по объёму часть пословичного фонда, которая не имеет в других языках соответствий на уровне смысла. Такие пословицы чаще всего остаются за рамками двуязычных фразеологических словарей по причине отсутствия соответствий. Можно только объяснить их значения, но нельзя найти полного адекватного эквивалента. Как правило, словари ограничиваются близким по значению иноязычным смысловым эквивалентом и примерами использования фразеологизма в речи [4, с. 275]. Древние народы придавали цифрам сакральную силу, приписывали им скрытый смысл и магическую возможность влияния на все окружающее. Наиболее часто во фразеологизмах русского и китайского языков встречаются следующие цифровые компоненты: один, два, три.

*Один* («единица») символизирует первичную целостность, Бога, имя которого у северных народов – Один, а также свет или солнце, источник жизни. По Пифагору, число один называется монадой и считается символом мудрости. Единица символизирует также мужское начало, знак человеческого «я» и одиночества. Например, значение китайского чэньюя 寡不敌众 можно описать так: ‘один человек не может победить многих’, в составе русского эквивалентного фразеологизма *Один в поле не воин* существует тот же цифровой эквивалент, один в русской пословице означает ‘одинокий’ и ‘слабый’. Значения чэньюя 一干二净 такие: а) ‘идеально чистый, опрятный’, ‘блистать чистотой’; б) ‘подчистую, без остатка’. У носителей русского языка это понятие не связано с цифрой (*до последней капли, блестеть, как стекло*), а у китайцев связывается.

*Два* – символ двойничества. Человеческие двойники считались плохим предзнаменованием, предвещающим смерть. Данное число сопряжено в русской картине мира с негативными коннотациями. Двойка – символ второго (женского) начала, она содержится в слове *ди-авол*. Осколки такого восприятия

этого числа можно заметить в русской фразе *черта с два*. Однако сам по себе принцип бинарности, выступающий в качестве основного при анализе устройства мира и социальной организации первобытного общества, не имеет негативных коннотаций. Например, ченьюй *三心二意*. На русский язык значение этого чэньюя можно передать посредством фразы *три сердца – два мнения (мысли)*, что означает ‘колебаться’. Эквивалентная русская фразеологическая единица – *семь пятниц на неделе*, со значением ‘нерешительный, непостоянный’. Как видим, в составе русского эквивалентного фразеологизма присутствует другой цифровой эквивалент. Это говорит о различии ментального и концептуального представления у русских и китайцев о категории постоянства / непостоянства: у носителей русского языка это понятие связано с цифрой *семь*. А у китайцев связывается с цифрами *три, два*.

*Три* символизирует триединство Бога в христианской традиции, трехлиственный лотос у индусов. Это видение числа представлено во фразеологизмах *в три листа* (‘быстро и решительно’), *тридесятое царство-государство, в три ручья, в три погибели*. [2, с. 90-95]. В китайском языке есть ченьюй *朝三暮四*. Значение этого китайского выражения по-русски можно передать как ‘мигомлетный’, ‘эфемерный’. Эквивалентная русская фразеологическая единица – *утром родиться, вечером умереть*, со значением ‘легко изменять мысль, часто передумывать’. Как видим, в составе русского эквивалентного фразеологизма нет цифрового эквивалента, у носителей русского языка это понятие не связано с цифрой.

Фразеологизмы китайского языка – это наследие прошлого, где как нигде ярко выражен национальный компонент. Наличие в семантике китайских устойчивых выражений национального компонента свидетельствует об особенностях восприятия окружающего мира носителями китайского языка. Вместе с тем присутствие этого компонента создает определенные трудности при переводе этих выражений на другие языки, в частности, на русский.

#### Литература:



1. Вальтер, Х. Русская фразеология для немцев / К. Вальтер, Т. Малински, В. Мокиенко, Л. Степанова, – СПб.: Златоуст, 2005. –232 с.
2. Корнилов, О. А. Жемчужины китайского фразеологии / О.А. Корнилов. – М.: ЧеРо, 2005. – 335 с.
3. Маслова, В. А. Лингвокультурология – М.: Академия, 2007. – 202 с.
4. У Шу-Хуа Русские фразеологизмы с компонентами “голова”, “рука”, “сердце” на фоне китайского языка: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.02.01 / У Шу-Хуа. – Санкт-Петербургский государственный университет.: СПб, 2007. –14 с.
5. Фразеологический словарь русского языка / Под. ред. А.И. Молоткова. М.: Русск. язык, 1978. – 543 с.

*Максимович О.*

## **КОНЦЕПТ «ГЛАМУР» В СТРУКТУРЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Лингвокультурология представляет собой перспективную, активно развивающуюся комплексную область научного знания о взаимосвязи и взаимовлиянии языка и культуры. Одним из ключевых понятий лингвокультурологии является культурный концепт [2].

В данной статье культурный концепт представлен как репрезентативная в языке оперативная содержательная единица сознания, которая культурно обусловлена и отражает комплекс всех представлений и ассоциаций, возникающих у носителя языка в связи с каким-либо явлением действительности.

Английское слово *glamour* возникло в средние века как вариант к *grammar* («грамматика», «книга»), заимствованного из фр. *grammaire*. Затем слово *glamour* приобрело значение магических заклинаний и чар. Годом первого письменного упоминания слова *glamour* является 1721. Шотландский поэт Алан Рамзай писал: «Когда дьяволы, колдуны и фокусники обманывают зрение, они, как го-

ворят, набрасывают пелену на глаза зрителя (cast glamour o'er the eyes of the spectator)".

В 19 веке понятие «гламур» перешло в особую форму индивидуализма, после чего все признаки и свойства гламура стали непосредственно связаны с женским обликом. Современный гламур – собирательное обозначение роскошного стиля жизни, всего, что обычно изображается на обложках дорогих модных журналов; близости к общепринятым стандартам роскоши, шика, внешнего блеска. Таким образом, развитие значений гламура следующее: грамматика → сложная книга → книга заклинаний → колдовство, заклинания → очарование, шарм.

Далее проследим, как различные значения существительного *glamour* репрезентируются в современном английском языке. Так как наиболее ярко культурный концепт «гламур» представлен в текстах, повествующих о звездах шоу-бизнеса, в статьях о моде, то исследование в большей степени построено на основе информации из глянцевого журналов мод.

Наиболее часто слово *glamour* и все производные от него слова, такие как *glamorous*, *glam*, *glamorously*, употребляются для характеристики стиля, имиджа, внешности человека. Например, “Don’t you love Brittany Murphy’s girlie and **glam** make up effect?” [5, P. 90]. «Неужели вам не нравится женственный и гламурный макияж Британи Мерфи?». Прилагательное *glam* («гламурный») употребляется с существительным *make up* («макияж») и означает «яркий», «выразительный».

*Glamour*, *glam*, *glamorous* также употребляются в сочетании со словами, обозначающими аксессуары, предметы одежды и интерьера. “This season’s evening wear is about more than slinky dresses – take your pick from a wealth of **glamorous** options” [6, P. 195]. «В этом сезоне вечерняя одежда представляет собой нечто большее, чем облегающие платья – выбери свое из богатой коллекции гламурной одежды». В приведенных примерах прилагательное *glamor-*

ous («гламурный») употребляется в сочетании с существительным *options* («предметы одежды») в значении «модный», «эффектный», «роскошный».

Слово *glamour* может относиться не только к моде, имиджу, стилю в одежде, но также может характеризовать стиль жизни человека, в частности должность, профессию. Например, “I would like to think that the **glamour** and the inevitable aspects of artificiality in my job have never made the slightest impact on the way I live” [3]. Или же “There was something about cutter work — **glamour**, adventure, battling the elements, or just plain escapism — call it what you will, but once you had experienced it you had great difficulty in settling down to the more prosaic existence ashore” [3]. В данных примерах существительное *glamour* употребляется для характеристики существительных *job* и *work* в значении «необыкновенность», «привлекательность». «Гламур в профессии» подразумевает специфическую атмосферу, ауру и подразумевает некое очарование и даже неестественность данной должности.

Гламур может быть связан с модой и престижем в спорте. Например, "I'd like to play for one of the **glamour** clubs like Wigan or Leeds and one day play at " [3]. «Я бы хотел играть за одну из самых **гламурных** футбольных команд, таких как Wigan или Leeds, и однажды сыграть в Wembley». *Glamour* употребляется в сочетании со словом *club* в значении «модный», «элитный», «престижный».

Таким образом, можно сделать вывод, что концепт «гламур» реализуется в различных контекстах не только как культурный концепт, но и как один из базовых элементов современной массовой культуры, характеристиками которого являются ориентированность на гомогенную аудиторию, опора на эмоциональное, иррациональное, коллективное, бессознательное, «эскейпизм», «быстродоступность», «быстрозабываемость», традиционность и консерватизм. Наиболее полно концепт «гламур» реализуется в текстах, повествующих о моде, употребляется для характеристики стиля и имиджа человека, а также для

обозначения образа, стиля жизни, в частности для описания определенной деятельности, профессии.

### **Литература:**

1. Грамматика, гримуар, гламур [Электронный ресурс]., 2006. – Режим доступа: <http://rosseau.livejournal.com>. – Дата доступа: 6.03.2010.

2. Концепт Glamour [Электронный ресурс]. Кафедра англ. филологии №2 КемГУ. Копытова З. А., 2008. – Режим доступа: <http://conference.kemsu.ru>. – Дата доступа: 5.03.2010.

3. British National Corpus [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.natcorp.ox.ac.uk>. – Date of access: 5.03.2010.

4. Oxford English Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.oed.com>. – Date of access: 5.03.2010.

5. Cosmopolitan. – 2008. – №2. – P. 38-91.

6. Vogue. – 2001. – №9. – P. 90-195.

*Радивилова М.*

### **СЛОВА-ЗАМЕНИТЕЛИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

A precise translation is one of the most important means of the process of learning English. It is extremely important to translate the substitutes correctly. If one doesn't do it in a proper way it may cause confusion and sometimes even lead to complete misunderstanding of the message.

For example, the widely accepted way of translating the sentence "They say there are ghosts in this castle" is "Они говорят, что в этом замке водятся привидения". Who is mysterious "они"? It should be translated as "Говорят, в этом замке есть привидения". Or: "I will take this car. It is the best one". "Я беру эту машину. Это единственная." But "one" in this case does not mean "один, единственный". It substitutes for the word "the car" to avoid repetition.

What is the cause of such kind of mistakes? In some cases the above mentioned words are not used as nouns, pronouns or auxiliaries. They function as the words-substitutes.

The substitutes are the words which are used for other words in order to avoid repetition or in order to reduce or simplify the speech.

English learners often make rough mistakes while translating the substitutes into Russian. It results in confusion and sometimes complete misunderstanding of the message. So it is extremely important to learn the peculiarities of the substitutes' translation into Russian as it will help to avoid mistakes and thus improve the process of language learning.

Different parts of speech can be substituted for but among the most commonly substituted words are nouns.

#### **SUBSTITUTES OF NOUNS.**

Practically all personal pronouns are substitutes. As a rule, they substitute

nouns. However, the most widely used ones are the pronouns **YOU, THEY, IT.**

These pronouns are used to identify an indefinite person. In this case it is the synonym of the pronoun **ONE**, which can substitute **YOU**. **YOU** is omitted while translating.

*ex. She picked the machine with an ease and put it away, and you have to be very strong to do that. — Она с легкостью подняла машинку и поставила в сторонку, а для этого нужно быть очень сильным.*

***You** have to be a fool to believe that! — Нужно быть дураком, чтобы этому поверить.*

The meaning of the sentences won't change in case **ONE** is used instead of **YOU**.

*ex. She picked the machine with an ease and put it away, and one has to be very strong to do that.*

*One has to be a fool to believe that!*

The pronoun **THEY** is used when a person who performed an action is unknown or an indefinite group of people is referred to. While translating **THEY** is omitted, too.

*ex. They say there are ghosts in this castle. — Говорят, что в этом замке водятся привидения.*

*They call New York the Big Apple. — Нью Йорк называют Большим Яблоком.*

### **Pronoun IT**

The pronoun **IT** usually denotes concrete objects, abstract notions and animals. However, it is sometimes used to denote a stranger:

*ex. When I came closer to the pool, I realized that **it** was Pete. — Когда я подошла поближе к бассейну, я поняла, что это Пит.*

**IT** can substitute a group of words, a sentence, a predicative or even the context.

*ex. (a group of words) He tried to break the lock. **It** (breaking the lock) was not easy. — Он попытался сломать замок. Это было нелегко.*

*I think you want to stay alive even if **it** (staying alive) does hurt. —*

*Думаю, что жить хочется, даже если это причиняет боль.*

*(предикация) He knew that his father was dying but he didn't want to talk to anybody about **it** (that his father was dying). — Он знал, что его отец умирает, но не хотел ни с кем об этом говорить.*

*(контекст) He studied her, then shook his head. He waited a moment and then decided not to say what he might have been going to say. He swallowed before going on, and when he did, he returned to the conventional questions. He had watched him do **it** all without any interest.*

**IT** can also be used as an object with a following noun or adjective which can be defined by an infinitive phrase or predicative.

*ex. I found **it** difficult to explain to him what had happened. — Мне*

*оказалось трудно объяснить ему, что случилось.*

*He thought **it** no use to go over the subject again. — Он счел, что обсуждать эту тему еще раз бесполезно.*

**IT** can also be used in the so-called emphatic constructions and serves to emphasize a word or a whole word combination.

*ex. **It** was my question that made him angry. — Именно мой вопрос его и рассердил.*

And finally **IT** is used in different idiomatic expressions where it has little, if any, lexical meaning.

*ex. Stop **it!** — Хватит!*

*Now that you're done, beat it home. — Теперь, когда ты все закончил, иди домой.*

### **POSSESSIVE PRONOUNS AS WORD-SUBSTITUTES**

Absolute possessive pronouns — **MINE, OURS, HIS, HERS, THEIRS, YOURS** — can also be used as substitutes. They substitute the previously used nouns to avoid repetition of the nouns with possessive pronouns.

*ex. "This is my work. You can't make decisions what to do with it. " "No, it is mine (my work) now, since you depend on me now!" — «Это моя работа. Ты не можешь решать, что с ней делать.» «Нет, теперь она моя, так как ты зависишь от меня!»*

*You can 't drive this car. It's not **yours** (your car). — Ты не имеешь права водить эту машину. Она не твоя.*

### **DEMONSTRATIVE PRONOUNS AS WORD-SUBSTITUTES**

Demonstrative pronouns **THIS/THESE, THAT/THOSE** are often used as substitutes. They are mostly used to avoid repetition.

*ex. Her smile became a glow. Incredibly a blush rose in her cheeks. **That's** what it looks like, if you build a furnace inside the mouth of one of those idols in*

*the H. Rider Haggard Stories. — Ее улыбка превратилась в сияние. Невероятно, румянец залил ее щеки. Если бы построили печь во рту одного из идолов из историй Х. Райдера Хаггарда, то выглядело бы это именно так.*

There are also demonstrative pronouns **SUCH** and **SAME**. But only **SAME** can be used as a substitute when it functions as a noun in the sentence, while **SO** is used only as an adjective in a sentence. Though **SAME** can be used as a noun in English, it is translated into Russian as an adjective.

*ex. "What kind of juice did you take?" "Orange." "I'll take the same (kind)." — «Какой сок вы взяли?» «Апельсиновый. » «Я возьму такой же. »*

### **Word-substitutes THING, STUFF**

The words **THING** and **STUFF** are widely-spread substitutes in the English language. **STUFF** can substitute any inanimate object and is translated into Russian as «вещи». **STUFF** is used only in the singular and cannot refer to one object.

*ex. "You can use my backpack But let me take my **stuff** (anything that may be in the backpack) out of it first. — «Ты можешь взять мой рюкзак. Только позволь мне сначала достать оттуда свои вещи.»*

The literary translation of the word **THING** «вещь», but it acquired a much broader meaning. While **STUFF** can denote mainly objects, **THING** can refer to objects, unknown things, notions, situations etc.

*ex. "He raised the stone and hit Geoffrey on his head, " she said with eyes full of tears. " The **thing** (that he hit Geoffrey on his head) will never get out of my mind." — «Он поднял камень и ударил Джеффри по голове,» сказала она со слезами на глазах. «Я этого никогда не забуду. »*

*“What’s this thing?” — «Что это?»*

In scientific literature and business documents the substitutes help to convey the message clearly and exactly, as they are used to simplify and reduce complicated speech constructions.

We came to the conclusion that correct translation of substitutes into Russian will help to avoid mistakes and misunderstanding in comprehending the English



language and translating texts from Russian into English and from English into Russian.

The most widely used substitutes in the English language are pronouns in case they stand for nouns. While translating into Russian the substitutes are:

- often omitted
- translated into Russian differently than in English
- used to substitute for one word or the whole construction
- used to serve to emphasize the meaning of the word

As we see, having knowledge about the substitutes help English learners to realize that words are not always used in their direct meaning and thus to avoid language mistake

#### **Литература:**

1. Евстафьев И.Е., Миркина Л.В., Петров Н.А. Английская грамматика: Продвинутый курс. — М., «Новая жизнь», 1992.
2. Косман Л. Практическая грамматика английского языка. — СПб, Силекс, 1991.
3. Кабакчи В.В. Практика английского языка. Сборник упражнений по переводу. — СПб, «Союз», 2000.
4. Карневская Е.Б., Курочкина З.Д., Мисуно Е.А. Английский язык. На пути к успеху. — Мн., «Аверсэв», 2008.
5. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. — М., 1973.
6. Рубцова Г.В. Слова-заменители в английском языке. — М., 1989.
7. Рубцова Г.В. Перевод слов-заменителей с английского на русский язык. — М., 1990.
8. Alexander L.G. Longman English Grammar Practice. — Longman Group UK Limited, 1992.
9. Foley M., Hall D. Advanced Learners Grammar. — Longman, 2003.
10. Murphy R. Intermediate English Grammar in Use. — Cambridge University Press, 1994.

11. Swan M., Walter C. The Cambridge English Course. — Cambridge University Press, 1991.

*Синицына Н.*

**НОВАЯ НЕМЕЦКАЯ И РУССКАЯ ЛЕКСИКА НА РУБЕЖЕ XX-XXI ВВ.:  
В КАКИХ УСЛОВИЯХ КОММУНИКАЦИИ МОРФЕМНЫЕ ДЕРИВАТЫ  
ПРЕДПОЧИТАЮТСЯ ЗАИМСТВОВАНИЯМ?**

Лексика любого языка представляет собой изменчивую и неустойчивую систему, которая чаще других систем подвергается изменениям, обусловленным как внешними, так и внутренними факторами. Изменения в лексической системе являются закономерными, так как время не останавливается в своём развитии, со сменой эпох меняется и словарный состав языка. Некоторые лексемы выходят из обихода, уступая место новым лексическим единицам, которые необходимы для того, чтобы обозначить новые реалии, возникшие в определённую эпоху. На рубеже XX – XXI веков интерес исследователей к новым обозначениям особенно возрастает, так как именно этот период отмечается социальными переменами в истории многих стран мира (смена политических режимов, становление новых государств), развитием новых научных направлений (микроэлектроника, информатика, генетика) и новых средств коммуникации (Интернет), что не может не сказаться на формировании нового лексического состава языка.

В нашем исследовании рассматриваются новые слова, значения и обороты на материале немецкого и русского языков и способы их образования. Анализ подобранного материала показал, что наиболее продуктивным источником новых обозначений в рассматриваемых языках является морфемная деривация, т.е. образование новых слов при помощи собственных словообразовательных морфем (аффиксация), словосложения и аббревиации (42% от всех способов номинации в немецком языке и 43.6% в русском языке). Достаточно распространённым способом номинации является заимствование слов из других язы-

ков путем прямого заимствования или калькирования. В немецком языке группа заимствований составляет 32%, а в русском – 9.1%. В рассматриваемый период времени (рубеж XX-XXI вв.) наиболее интенсивно осуществляется заимствование лексики из английского языка. Исследовательский интерес привлекает к себе проблема взаимоотношения способа номинации и тематической соотнесенности неологизма, что подразумевает разграничение тех сфер жизни человека, для номинации новых обозначений которых используются морфемная деривация и заимствование.

Поэтому целью нашего исследования на данном этапе мы ставим выявление взаимосвязи между языковыми механизмами номинации (морфемной деривацией и заимствованием) и различными тематическими группами (далее ТГ) новых обозначений.

После проведенного исследования было установлено, что наиболее часто в русском языке собственный словообразовательный материал используется для номинации новых слов ТГ «наименования лиц» (27% от всех морфемных дериватов), «политика» (20.8%), «религия и культура» (16.7%) и «экономика» (12.5%), а в немецком языке – «наименования лиц» (16.7%), «артефакты» (14.3%), «работа и предпринимательская деятельность» (12%) и «политика и юриспруденция» (9.5%). Например, сложносокращенное слово *деморосс* «член партии «Демократическая Россия», сторонник демократических преобразований в России, демократ» образовано путем усечения основ *демократическая* и *Россия*; в образовании слова *иеговизм* используется суффикс *-изм* и основа иноязычного происхождения *иегов-*, что свидетельствует об адаптации данной основы к словообразовательной системе русского языка. Самая многочисленная группа немецких морфемных дериватов называет людей по их профессиональной деятельности, человеческим качествам и т.д., при этом большинство неологизмов имеет негативную коннотацию: *der Geldigel* (букв. денежный еж) «толстосум; жмот», *der Büronaffel* (букв. конторская грыжа) «канцелярская крыса». Данные примеры образованы путем словосложения, который является

доминирующим механизмом морфемной деривации среди немецких новообразований (69%).

Согласно результатам нашего исследования, абсолютное большинство заимствований как в немецком, так и в русском языках происходит из английского языка, что связано с развитием сферы информационных технологий, компьютерной техники, активно развивающейся в англоязычных странах (США, Великобритания). Кроме того, английский язык имеет в настоящий момент статус языка международного общения, поэтому заимствование новых слов из данного языка не всегда диктуется потребностью обозначения новой, ранее не существовавшей в языковой системе реалии, а желанием носителей языка быть частью интернациональной культуры. Это особенно заметно в молодежной лексике, которая характеризуется обилием заимствованных слов, имеющих свои эквиваленты в национальных языках. Например, немецкий глагол *abcoolen* «остыть, успокоиться» имеет исконное немецкое соответствие «*sich beruhigen*», но заимствованный вариант употребляется чаще, что характеризует «языковой вкус эпохи» [Костомаров 1994].

Количественное соотношение групп заимствований в немецком и русском языках значительно отличается (32% в немецком и 9.1% в русском языке). Данный факт можно объяснить тем, что процесс информатизации (а именно ТГ «компьютер, интернет» является доминирующей среди заимствований) начался в российском обществе намного позже, чем в немецком, и данный пласт лексики в полной мере не зарегистрирован в российских лексикографических источниках. После проведенного исследования было установлено, что языковая система прибегает к использованию заимствования для номинации реалий из следующих областей человеческой деятельности: в русском языке – «наименования лиц» (36%) , «экономика» (18%), «информационные технологии» (18%); в немецком языке – «компьютер, интернет» (23%), «работа, бизнес» (13%), «пиар, телевидение» (10%), «спорт» (10%). Например, по данным «Толкового словаря русского языка к. XX века» [Скляревская 1998], в русском языке впер-

вые были зафиксированы такие новообозначения, относящиеся к ТГ «наименования лиц», как *киднеппер* («тот, кто занимается киднеппингом; похититель людей, преимущественно детей»), *байкеры* («неформальное молодежное движение, представители которого разъезжают на мотоциклах на большой скорости по городским улицам; участники этого движения»). В немецком языке преобладают заимствования из английского языка из ТГ «компьютер, интернет»: *das Meatspace* («реальный мир»), *das Bulletinboard* («электронная доска объявлений»).

### **Выводы:**

1. Наиболее продуктивным способом образования новых слов в немецком и русском языках является морфемная деривация. Языковая система использует собственный словообразовательный материал для номинации новых понятий, которые составляют ТГ «наименования лиц», «артефакты» в немецком и «наименования лиц» в русском языке. Это объясняется тем, что для бытового общения, которое предполагает определенную степень фамиллярной близости, более подходящими являются именно исконные языковые единицы и морфемы, прочно закрепленные в языковом сознании носителей языка, чем иноязычные лексические элементы.

2. Путем заимствования в русском языке образуются новые слова, называющие лица по их роду деятельности, политическим взглядам, экономические и компьютерные понятия, что можно связать с развитием российского общества в рассматриваемый период (рубеж XX-XXI вв.), которое оказалось открытым для развития сфер деятельности, не получивших широкого распространения в советском обществе (предпринимательская деятельность, политика).

В немецком языке в соответствующий период преобладают заимствования из английского языка, составляющие тематическую группу «компьютер, интернет», что обусловлено активным развитием в Германии области высоких информационных технологий, требующей непрерывного контакта специали-

стов с актуальной профессиональной лексикой, которая формируется в англоязычных странах (США, Великобритания).

#### **Литература:**

1. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. М.,1994.
2. Скляревская Г.Н. Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения. М.,1998.

*Цецхладзе М.*

### **THE STUDY OF ONOMASTICS IN ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES**

Have you ever heard where your name was misspelled – perhaps on an account or in a letter? What are the typical misspellings or pronunciation errors associated with your name? It strikes one very personally because name is your possession and identification, and it tells the world who you are. Historically, names have served as a fingerprint of life, perhaps a basic clue to one’s personality.

Knowledge of naming practices in our ancestral country of origin can help us trace respectively families back to a village or a place, tell us their occupation, or it can give us an idea about what our ancestors looked like. The intriguing story of surnames dates back thousands of years. How and where they began, what they originally meant, and their various spellings, is called the study of onomastics.

The giving and receiving of a name is an event of major importance. Quite frequently the significance of names is emphasized by elaborate rituals that almost always have a deep religious meaning.

We find an awareness of the link between the name and identity in everyday speech, particularly in the words we use in making introductions and in identifying ourselves when we answer the telephone. When we introduce ourselves, we usually say something like, “Hi. I’m John Smith,” and when we answer the telephone we probably say something like, “Hello. This is Susan Johnson speaking.” Occasionally, before a group of strangers, we might use a more distant form and say, “My name is Carol Jones and I work...,” but we almost always reserve this style for situations

where our function or job is more important than who we really are. On the other hand, we would probably never answer the phone by saying, "Hello. My name is Pat Wilson," nor would we introduce someone else with an expression like, "Mother, this person's name is Beth." The reason we instinctively choose "I am..." or "This is..." is that we intuitively associate our identity and the identity of the person we are introducing with a name.

### English

By the end of the 13<sup>th</sup> century, Englishmen and English personal names were to be found not just in England but in many parts of Scotland, Wales and Ireland as well. These personal names were derived from a variety of sources. Some were biblical in origin, or were the names of saints and martyrs of the early Christian Church. Many were Norman, and a handful were Anglo-Saxon survivals or revivals. Also, saints who were popular in particular religions, such as Cuthbert in the north, might influence the choice of personal names in those religions. The following surnames are of English origin and their usage spread throughout Great Britain: Palmer (a palm-bearing pilgrim returned from the holy land), Weedman (one in charge of a heathen temple), Yale (a dweller at a comer, nook, or secret place) and Schoolcraft (a dweller in a hut in a small field or enclosure).

### Irish

Hereditary surnames were first used in Ireland as early as in the 10<sup>th</sup> century, but the custom did not become widespread until the 12<sup>th</sup> century. Because ownership of land was determined by family relationships, pedigrees were accurately maintained from early times. This interest in descent is also the reason most Irish names are patronymics, which are signified by either O or Mac. O stands for the old Gaelic word *ua*, meaning descended from, while Mac means son and is sometimes abbreviated to Me or M'. Because of persecution, many people dropped the O and Mac from their names, but in modern times, the use of prefixes has been resumed. Some interesting Irish surnames include the following: McClary (son of the clerk), Rogan (one with

red hair, or a ruddy complexion), Ryan (the grandson of Rian; little king) and Tamory (the son of the gympanist).

### Scottish

During the Middle Ages, the infant mortality rate in Scotland was high. For this reason, many Scottish families would use the same name over and over so that one family might have several children with the same name if more than one child survived. They also changed their surnames if they changed residence. Even through the 18<sup>th</sup> century, many Scottish women retained their own names when they married. This may be a carry over of an even older custom of the man taking the wife's name at the time of marriage.

There are two groups of Scottish surnames: Highland and Lowland. The Highland surnames developed slowly, and it was not until the 8<sup>th</sup> century that a man ceased to be designated by his father's name. The clan system was largely responsible for preserving the old ways of the Highlanders. A man would join a clan for protection and, to show his allegiance, he would then adopt a clan surname – usually Mac followed by the chiefs' name. As chieftainship was hereditary, the names were mainly patronymic. In the Lowlands, the use of surnames developed much the same as English surnames, although at a somewhat slower pace. Many Lowland surnames are indistinguished from English ones. Some examples of surnames of Scottish origin include the following: Mawhiney (son of Suibhne; well going), Peebles (a dweller in a tent, or assembly hall; one who came from Pebbleshire), Scrimgeour (one who taught fencing, a fencing master), and Rutherford (one who came from a river passage used by cattle).

### Welsh

Fixed family names are a recent introduction to Wales. Before they were imposed for legal purposes, fixed family names were neglected in favor of patronymic surnames. These were essentially a genealogical history of the family, where one generation was connected to another by ap, which means “son of”. Names such as Llewelyn ap Dafydd ap, Leuan ap Griffith ap Meredith were not uncommon. At the



end of the 19<sup>th</sup> century, this practice ceased and ap was usually combined with one name to yield surnames such as Upjohn (from Apjohn) and Powell (from Ahowell). The following surnames are of Welsh origin: Heavens (descendant of Evan, the Welsh form of John), Mattock (son of Madog, or Madoc; fortunate), Parsons (the son of a parson, or son of Peter) and Ryder (the rider, or trooper; a mounted guardian of a forest).

#### American Indian Names

Indian names reflect the culture of a particular tribe. Generally, most Indians have a birth name, such as “Sunrise Beauty;” a family name, “Smooth Water;” and an adult name, “White Mountain”. These names are always symbolic, although each tribe has its own naming practices. Sometimes names are kept secret because of religious laws, in many tribes, a child will be given one name at birth, and other names during various stages of his or her life. As individuals take a new name, they discard the earlier one. For legal identification purposes, many Indians assumed “Americanized” names such as Frank Beaver, or Willard Rivers.

#### Emigrant Black Names

The majority of the names of black North Americans are similar to those of the white population. During the years of slavery, many were given names, some biblical, by the plantation owners. After slavery, many black Americans adopted the surnames of their former owners. But after the rise of the Civil Rights Movement, some blacks changed their names for religious reasons or to reflect their African heritage. Some blacks have converted to the Muslim religion and taken Muslim names. Others have given their children names from such African languages as Arabic, Ibo, Iikuyu, Swahili, or Yoruba. Some children have such names as Aba (born on Thursday), Dakarai happiness), Aduke (much loved) and Marjani (Lord).

Our surname, like our Christian name, is something very personal and dear to us. Our family name gives us an opportunity of a flashback. Thanks to it, we receive some information about our predecessors. Loose your name and you will loose your

soul. In old Egypt great criminals were punished by depriving them of their names. Thus they couldn't receive any rights in their life and after their death in Aid.

To preserve your family history, your pride you must preserve your surname. And the only way to do it is to receive and to pass on the torch to your children and grandchildren. Success attends you on this way!

*Шевченко Д. А.*

## **ЕДИНИЦЫ ФРАЗЕОЛОГИИ И ИХ СВОЙСТВА**

Фразеология как наука сложилась в 40-х годах XX века. Термин фразеология (от греч. *phrasis* – выражения и *logos* – слово, учение) в буквальном смысле обозначает «раздел языкознания, изучающий фразеологический состав языка в его современном состоянии и историческом развитии» [1, с. 560]. Предметом фразеологии как раздела языкознания является исследование сущности фразеологизмов и их категориальных свойств, а также выявление закономерностей их функционирования в речи.

К фразеологизмам относят обороты с целостным значением, которые имеют структуру словосочетания и характеризуются относительной устойчивостью и воспроизводимостью. В лингвистических работах для обозначения оборотов, относящихся к фразеологии, чаще всего используется термин, введенный В. В. Виноградовым, – «фразеологическая единица» (ФЕ). ФЕ – явление многогранное, что предопределяет разноаспектность ее анализа.

Границы фразеологии достаточно широки. Многие ученые, стремящиеся определить фразеологический состав языка, сходятся во мнении в определении в качестве категориальных следующие свойства фразеологических единиц: устойчивость, воспроизводимость, идиоматичность, экспрессивность.

Основным свойством фразеологизмов является устойчивость компонентного состава. Для большинства фразеологических единиц характерно фиксированное расположение компонентов и устойчивость их грамматических форм. При изменении параметров устойчивости может произойти разрушение фра-

зеологизма. В данном случае можно привести следующий пример: во фразеологизме *собаку съел* нельзя подставить какое-либо другое слово, т.е. изменить его компонентный состав (например, *кота съел*).

Однако следует отметить, что устойчивость не является показателем абсолютной неизменяемости ФЕ, это ограничение разнообразия замен и вариантов, возможных в результате множественности выражения одного и того же значения (например, *держаться / висеть на волоске, подложить / подсунуть свинью*).

Другое свойство, воспроизводимость, по мнению лингвистов, сводится к тому, что фразеологические единицы воспроизводятся из памяти носителя языка в готовом виде, а не в момент речи путем комбинирования самостоятельных слов. Свойство воспроизводимости является отличительным признаком фразеологизмов, т.к. именно благодаря ему ФЕ отличаются от свободных сочетаний слов, возникающих и формирующихся непосредственно в речи.

Как пишут Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров, идиоматичность – это «свойство фразеологического сочетания производить своеобразный и немотивированный итоговый смысл всего высказывания (т. е. невыводимость его семантики из значений слов его состава)» [2, с. 175]. Существует два варианта идиоматичности – полная и частичная. Возникновение полной идиоматичности происходит в результате метафорического переосмысления словосочетания в целом (например, *пускать козла в огород*). Частичная идиоматичность подразумевает переосмысление отдельных компонентов фразеологизма (например, *золотые слова*) [3, с. 102].

Экспрессивная насыщенность является неотъемлемым признаком ФЕ. Основное значение экспрессивности ФЕ заключается в направленности на усиление выражаемого смысла, а также в воздействии на слушателя, т. е. адресата (например, *толстый карман* – ‘богатый человек’, *ни кола ни двора* – ‘быть очень бедным, не иметь самого необходимого’). Существуют также неэкспрессивные устойчивые словосочетания, в которых, в отличие от экспрессивных

ФЕ, номинативная функция является преобладающей над экспрессивной. Большинство неэкспрессивных устойчивых словосочетаний обозначают такие явления, для названия которых в языке нет отдельных слов и обозначений (например, *литературный язык*).

Дифференциальные свойства фразеологических единиц позволяют охарактеризовать их как особое явление в языковой системе, противопоставлять ФЕ другим единицам языка, и определить границы фразеологии.

#### **Литература:**

1. Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990
2. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы. – М.: Индрик, 2005.-1040 с.
3. Гутовская, М. С. Фразеология и идиоматика / М. С. Гутовская // Энциклопедия для школьников и студентов. В 12 т. Т. 1. Информационное общество. XXI век. – Мн.: Беларус. энцыкл. Імя П. Бровкі, 2009. – С.102–103.

*Алабугина И.С.*

**СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЭКСПРЕССИВНОСТИ  
В СТАТЬЯХ БРИТАНСКИХ ТАБЛОИДОВ**

Расширение влияния средств массовой информации (СМИ) на общественность в целом и отдельную личность широко обсуждается в обществе и самих средствах массовой информации. Действительно, повсеместное распространение и широкая доступность различных видов СМИ стало возможно сравнительно недавно, но они стремительно проникают в повседневную жизнь людей и влияют на формирование вкусов массового потребителя. Но если телевидение, радио и Интернет-СМИ воздействуют на реципиента с помощью не только вербальных, но и визуальных и аудио образов, то для газет ключевыми являются языковые средства воздействия. Объектом нашего исследования являются средства, с помощью которых достигается повышенная экспрессивность статей светской хроники и общекультурного содержания различных британских таблоидов. Исследователи признают важность информационной и воздействующей функций прессы, но при этом акцентируют внимание на первичности функции убеждения. Автор оказывает эмоциональное воздействие на читателя, открыто выражая свое отношение к сообщаемому [3, с.10]. Убеждение, эмоциональное воздействие производится с помощью средств выражения экспрессивности. Изменения функций современных газетных СМИ обусловлены тем, что на фоне «непечатных» СМИ, которым принадлежит приоритет первыми информировать общество о неких событиях, прессе отводится особая роль – интерпретировать произошедшее событие и дать ему определенную оценку [3, с.12].

Исследователи британской прессы отмечают наличие клише в статьях любой тематики. Многочисленные единицы, которые можно отнести к категории

клишированных, обладают данным свойством в разной степени, и поэтому их расположение на условной шкале клишированности различно [2, с.124]. Так выражение *to spark complaints* часто встречается в статьях, но, тем не менее, данная лексическая единица не является стертой метафорой.

Еще одной особенностью таблоидных статей является широкое употребление культуроспецифичных слов. Такие слова обозначают реалии и артефакты, относящиеся данной культуре, языковому коллективу, и их адекватное понимание невозможно без соответствующего фонового значения. Они используются не только для обозначения конкретных реалий, но и могут выступать как компонент различных приемов – аллюзий, метафор, сравнений [2, с.173].

В статьях светской хроники культуроспецифичные словосочетания выполняют экспрессивно-описательную функцию, выступая в качестве приема аллюзии – стилистического приема, при котором эффект воздействия достигается с помощью обращения к широко известному материалу – названиям книг, фильмов, пословиц и т.п. Аллюзия может использоваться как в виде прямой ссылки, так и в виде перифразы [2, с.148]. Так перифраз *The Umbrella beauty* включает в себя метонимию и аллюзию к музыкальному произведению (*The Umbrella* – хит молодой певицы Рианны, *beauty* – красавица).

**Перифраз** – это троп, состоящий в замене названия предмета описательным оборотом с указанием его характерных признаков [1, с.130]. Часто этот прием вводит в повествование «действующее лицо» и носит характер «представления» – *The Poker Face hitmaker* (The Express).

**Эпитет** является одним из самых часто употребляемых тропов. Для создания эпитетов авторы нередко употребляют слово с ярко выраженным коннотативным значением: *massively high stilettos, infectious laugh, figure-hugging dresses* (The Express).

Усиление экспрессивности эпитета нередко достигается с помощью слов-интенсификаторов, особенно распространены усилительные наречия. Большинство таких усилителей относится к разговорному стилю речи, поэтому компо-

ненту усилительной экспрессивности сопутствует компонент стилистический [1, с.161] (tried *desperately, extreme* violence) (The Express)

Статьи британских таблоидов изобилуют метафорами: *fuelled rumours bombard with phone calls...* Представляя собой универсальный стилистический прием, основанный на употреблении слова в непрямом значении, метафора позволяет углубить содержание текста с помощью ярких, зачастую культуро-специфичных образов. Метафоры несут большую смысловую нагрузку, соединяя в себе реализацию функций воздействия на уровне языка с реализацией интерпретационной функции массовой коммуникации. Сравнения и метафоры не только делают язык более экспрессивным, но и содержат имплицитно выраженную оценку, передавая отношение автора к предмету сообщения [2, с.156]

**Гипербола** – это троп, специальное словесное средство художественного преувеличения, максимального заострения раскрытия сущности того, о чем говорится. Гипербола образуется путем замены буквального определения резко преувеличенным, что дает возможность не только полнее осветить существенный признак описываемого явления, но и передать его с особой эмоциональностью [4]. *Punk legend John Lydon has blasted (проклинать) rockers The Arctic Monkeys* (The Express).

Таблоидные статьи по сравнению с новостными и информационно-аналитическими текстами более ориентированы на воздействие, чем на сообщение [2 с.163]. Поэтому преувеличение, гиперболизация является одним из ключевых приемов создания экспрессивности, более того, гиперболизация является отличительным свойством такого рода статей. Так как о каких бы экспрессивных средствах мы не говорили – метафора, эпитет, – они будут строиться по принципу гиперболы.

Концентрация средств выразительности очень велика, поэтому нельзя не отметить некую «перегруженность», избыточность текста. Несмотря на малый размер статей, их авторы насыщают текст экспрессивными средствами языка, стараются в лаконичной форме не только донести необходимую информацию, но и выразить свое отношение к ней.

## Литература:

1. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. – 9-е изд. – М.: Флинта : Наука, 2009. – 384 с.
2. Добросклонская, Т.Г. Медиалингвистика : Системный подход к изучению языка СМИ : современная английская медиаречь : учеб. пособие / Т.Г. Добросклонская. – М.: Флинта : Наука, 2008. – 264 с.
3. Чернышова, Т.В. Тексты СМИ в ментально-языковом пространстве современной России. – Изд. 2-е, перераб. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 296 с.
4. Щепетилова, Л.В. Введение в литературоведение. – М.: Учпедгиз, 1956. // Виртуальная библиотека А4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://a4format.ru/pdf\\_files\\_slovari/4b6b3692.pdf](http://a4format.ru/pdf_files_slovari/4b6b3692.pdf) Дата доступа – 30.03.2010.

*Богущ С. Я.*

### **РАЗВІЦЦЁ АФІЦЫЙНА-СПРАВАВОДЧАГА СТЫЛЮ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ Ё 20-Я ГАДЫ ХХ СТ.**

Пасля перапынку, які доўжыўся некалькі стагоддзяў, у 1918 годзе беларуская мова вярнулася ў сферу афіцыйнага ўжытку. Патрэба ў вядзенні дакументацыі на беларускай мове выклікала неабходнасць уніфікаваць моўныя сродкі справаводства, абумовіла паскоранае, інтэнсіўнае развіццё афіцыйна-справаводчага стылю. У 20-я гг. ХХ ст. выйшла некалькі спецыяльных падручнікаў [3; 4; 5], мэтай якіх было аказанне дапамогі прадстаўнікам мясцовай улады ў афармленні дакументацыі на беларускай мове. Аналіз гэтых падручнікаў дазваляе прасачыць асноўныя тэндэнцыі развіцця афіцыйна-справаводчага стылю беларускай мовы ў акрэслены перыяд.

Адной з вызначальных рыс у гэтым працэсе была непасрэдная арыентацыя беларускіх спецыялістаў на рускае справаводства. Так, у прадмове да “Падручніка справаводства раённых выканаўчых камітэтаў” адзначана, што ён быў складзены “на аснове падручніка па справаводзтву... шырока ўжыванага



ў РСФСР”<sup>1</sup> [3, с. 3-4]. Такім чынам, з рускага справаводства цалкам пераймаліся традыцыі афармлення афіцыйных папер, дакументаў. Як адзначае А. Каўрус у сваёй манаграфіі, у 20-я гады “нацыянальная спецыфіка канцылярскіх папер выяўлялася галоўным чынам у іх лексічным напаяўненні, у марфалогіі і сінтаксісе афіцыйных запісаў, тэкстаў” [1, с. 16]. Пры гэтым асноўная праца была скіравана на пераклад рускіх моўных адзінак адпаведнымі беларускімі, за аснову бралася не сістэма паняццяў, а пэўны пералік рускіх слоў і ўстойлівых словазлучэнняў. Разам з тым у адборы моўных сродкаў і, адпаведна, у самім стылі мовы справаводства тагачаснай беларускай і рускай моў заўважны істотныя адрозненні. Афіцыйна-справаводчы стыль рускай мовы развіваўся і складваўся натуральным парадкам, бесперапынна. Нягледзячы на тое, што ў савецкі перыяд у ім адбыліся пэўныя змены, усё ж такія гэты стыль характарызаваўся кансерватыўнасцю, наяўнасцю трывала замацаваных нормаў. Беларуская мова, як вядома, на працягу некалькіх стагоддзяў функцыянавала пераважна ў вусным маўленні і ўжывалася ў сферы побытавых зносінаў. У 20-я гг. XX ст. стылістычныя нормы беларускай мовы толькі пачыналі сваё станаўленне. Менавіта гэтым тлумачыцца тое, што ў мову дакументаў у той час трапляла вельмі шмат слоў і сінтаксічных канструкцый жывой народнай стыхіі. Напрыклад, у “Дзелаводзе” С. Серады сустракаем наступныя словы і выразы, прыведзеныя сярод узораў афармлення дакументацыі: *вышэйпамянёны* [5, с. 7], *заявы аб пахаджэньні пачатых бяз шлюбу дзяцей* [5, с. 12], *разрачунак* [5, с. 16], *гушчыня насельніцтва, грошы на ўздойм* [5, с. 41]. З сучаснага пункту гледжання такія лексічныя адзінкі ўспрымаюцца як прастамоўныя і недапушчальныя ў мове справаводства, але на этапе станаўлення стылістычных нормаў яны ўяўляліся абсалютна натуральнымі ў афіцыйным стылі. Гэта дазваляе меркаваць пра тое, што ў 20-я гады вельмі адчувальнай была тэндэнцыя да дэмакратызацыі мовы справаводства, імкненне зрабіць яе зразумелай шырокім колам грамадства.

---

<sup>1</sup> Цытаты прыводзяцца з захаваннем асаблівасцяў мовы арыгінала

Паказальна і тое, што ў разгледжаных дапаможніках прадстаўлены даволі значны пласт лексікі іншамоўнага паходжання, пазычанай яшчэ ў часы ВКЛ. На гэты факт звярнула ўвагу Г. І. Кулеш у адным са сваіх артыкулаў: “Іншамоўныя назвы, звязаныя з АРД<sup>2</sup>, у крыніцах 1920-х і 1930-х гадоў у пераважнай большасці не падвяргалася семантычнаму калькаванню... Характэрна, што большая іх частка ўжывалася ў старабеларускай мове” [2, с. 271]. Даследчыца прыходзіць да высновы, што не было патрэбы ствараць семантычныя калькі слоў, якія замацаваліся ў беларускай мове.

Такім чынам, можна вылучыць некалькі тэндэнцый у развіцці афіцыйна-справаводчага стылю беларускай мовы 20-х гг. ХХ ст.: непасрэднае ўзаемадзеянне з рускай мовай; пранікненне ў мову дакументаў элементаў гутарковага стылю, адсутнасць выразнай стылістычнай дыферэнцыяцыі моўных сродкаў; наяўнасць значнага пласта лексікі іншамоўнага паходжання, засвоенай яшчэ старабеларускай мовай.

#### Літаратура:

1. Каўрус А. А. Дакумент па-беларуску: Справаводства. Бухгалтэрыя. Рыначная эканоміка. – Мн.: Беларусь, 1994. – 160 с.
2. Кулеш Г.І. Назвы арганізацыйна-распарадчых дакументаў і іх рэквізітаў у падручніках і дапаможніках па справаводстве 20-х і 30-х гг. ХХ ст. // Дыялекталогія і гісторыя беларускай мовы: Матэрыялы Міжнар. навук. канф. Мінск, 15-16 красавіка 2008 г. – Мінск: права і эканоміка, 2008. – с. 269-274
3. Падручнік справаводства раённых выканаўчых камітэтаў. Выпуск першы. Агульнае справаводства і спецыяльныя справаводства: адміністрацыйнае і паштовае. – Мн.: Выд.сакратарыяту ЦВК БССР, 1926. – 108 с.
4. Падручнік справаводства сельскіх і месчачковых саветаў. Выпуск першы. Агульнае справаводства і спецыяльныя справаводства: адміністрацыйнае, паштовае. – Мн.: Выд.сакратарыяту ЦВК БССР, 1926. – 54 с.

---

<sup>2</sup> Арганізацыйна-распарадчыя дакументы – С. Б.

5. Серада С. Дзелавод. Узоры афіцыяльных папер. Слоўнік тэхнічна-канцылярскіх выказаў і іншыя, патрэбныя ў дзелаводстве веды. – Мн.: Дзярж. Выд. Беларусі, 1926. – 135 с.

*Булаш Ю.М.*

## **МЕТАФОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ КОНЦЕПТА «СМЕРТЬ» В АРГО И ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ**

Исследование фразеологии способствует пониманию того, как люди думают о концептах, которые фразеологизмы называют, а также дает возможность проникновения в «образность» человеческого познания [1].

Сравнительно недавно появились работы по фразеологии, в которых излагаются результаты контрастивных исследований метафорических моделей того или иного концепта в двух или более литературных языках – (см., например [2] и [3]) и подчеркивается, что, несмотря на схожесть метафорических моделей концепта ГНЕВ в английском и испанском языках, можно также наблюдать и некоторые их отличия.

Нам представилось актуальным рассмотреть метафорические модели концепта СМЕРТЬ в криминальном аргю и сравнить их с моделями, существующими в литературном языке (ЛЯ). Объектом исследования послужили арготические и литературные фразеологические единства русского, польского и английского языков. Нами сделан вывод, что метафорические модели концепта СМЕРТЬ в аргю и ЛЯ скорее отличны, нежели подобны. Так, для аргю и ЛЯ выявлены только две совпадающие модели:

СМЕРТЬ – это НЕСПОСОБНОСТЬ ДЫШАТЬ (1) и СМЕРТЬ – это ПУТЕШЕСТВИЕ (2). Приведем примеры фразеологических единиц, мотивированных моделью (1): *puścić dech* – в аргю, *испустить дух (последний вздох)*, *breathe one's last*, *breathe last one's gasp*, *slip breath*, *gasp last* – в ЛЯ. Метафорическая модель (2) представлена примерами: *jechać do lali*, *pójsć do lali*, *wybrać się do*

*lali, powędrować do lali* – в арго, *take the ferry, go the way of all flesh* – в ЛЯ. Как видим, общие метафорические модели концепта СМЕРТЬ для арго и ЛЯ немногочисленны.

Наличие же различных моделей, с одной стороны, в ЛЯ, а с другой, в арго можно объяснить неодинаковыми взглядами их носителей на понятие СМЕРТЬ и, следовательно, разной их манифестацией во фразеологических единствах стандарта и субстандарта. Для носителя ЛЯ СМЕРТЬ – это:

- ПЕРЕСЕЧЕНИЕ РУБЕЖА (*отправиться на тот свет, cross the Great Divide, cross the Stygian ferry, pass beyond the veil, przenieść się na tamten świat*);
- РАССТАВАНИЕ, УХОД (*уйти из жизни, odejść na wieki*);
- ВСТРЕЧА С БОГОМ (*отойти в лоно Авраама (авраамово), предстать перед Богом, go meet Maker*);
- СОН (*заснуть вечным сном*);
- ПРОИГРЫШ, ВЫХОД ИЗ ИГРЫ (*hand in one's chips*);
- ОКОНЧАНИЕ ПУТИ (*dokonać żywota*).

Носители криминального арго (преступники) характеризуют понятие СМЕРТЬ с помощью бóльшего количества и разнообразия фразеологизмов. Для преступника СМЕРТЬ – это:

- ПУТЕВКА (*получить путевку*);
- ДОСРОЧНОЕ ОСВОБОЖДЕНИЕ (*освободиться досрочно*);
- ОТБРАСЫВАНИЕ НЕНУЖНОГО (*копыта отбросить, отдать концы, отбросить лыжи, откинуть кони, откинуть тапочки*);
- ПРИГОТОВЛЕНИЕ ДЛЯ ПОГРЕБЕНИЯ (*надеть деревянный бушлат, надеть деревянный тулуп, накрыться мокрой*);
- УДАР (*uderzyć w kalendarz, kopnąć nogą w kalendarz*);
- ПОПАДАНИЕ В ЗАКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО (*pierdolnąć w katafalk, pójść do piachu*);
- ВЫХОД ИЗ ЗАКЛЮЧЕНИЯ (*wyjść z więzienia z kartą u nogi*).

Таким образом, сравнительный анализ выделенных метафорических моделей, мотивирующих фразеологизмы со значением ‘умирать’, с одной стороны, в арго и, с другой стороны, в ЛЯ, подтвердил несовпадение языковых картин мира носителей субстандарта и стандарта.

#### **Литература:**

1. Gibbs, R. Idiomaticity and human cognition / R. Gibbs // *Idioms : Structural and Psychological Perspectives* / M. Everaert [et al.]; A. Schenk & R. Schreuder (Eds.). – N.J., 1995. – P. 97–116.
2. Soriano, C. Some anger metaphors in Spanish and English. A contrastive review / C. Soriano // *International Journal of English Studies*. – 2003. – Vol. 3, № 2. – P. 107–122.
3. Yu, N. Metaphorical expressions of anger and happiness in English and Chinese / N. Yu // *Metaphor and Symbolic Activity*. – 1995. – Vol. 2, № 10. – P. 59–92.

*Ван Сюйцзюнь*

### **ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КИТАЙСКИХ ИМЁН СОБСТВЕННЫХ**

Имя человека — это специальное слово, служащее для именованя отдельного человека. Имя даётся ему в индивидуальном порядке для того, чтобы иметь возможность общаться, а также говорить о нем другим людям. Роль личного имени в жизни человека весьма велика. Каждый день человека надо называть по имени. Все его хорошие или плохие поступки делаются достоянием гласности благодаря имени.

Личные имена употребляются не только в быту, в частных разговорах, но и в документах, в различных официальных ситуациях. Поскольку личные имена употребляются широко и часто, то они обязательно тесно связаны с определенными культурно-историческими условиями для того, чтобы все в обществе легко понимали значение имени, а также могли догадываться о том, какие надежды возлагали родители на своих детей. В именах собственных отражаются быт, верования, чаяния, фантазии и художественное творчество народов, их истори-

ческие контакты. Для учёных наблюдения за особенностями функционирования имен собственных – это своеобразный источник информации о ежедневном общении людей, показатель особенностей межкультурной коммуникации. С развитием цивилизации имена людей меняются. Именно поэтому исследователи отмечают, что имена собственные «чрезвычайно разнообразны по своему звучанию, происхождению и употреблению» [Суперанская 1985, с. 7].

Китайская система именования является основой для всех традиционных способов именования людей в восточноазиатских странах. Насчитывается более 700 различных китайских фамилий: Сон, Чжао, У, Чжэн, Мужон, Вэньюй и другие. Но лишь двадцать из них наиболее часто используются носителями языка. Это такие фамилии, как Чжан, Ван, Ли, Чжао, Чэнь, Ян, У, Лю, Хуан, Чжоу, Сюй, Чжу. Большинство китайских фамилий состоит из одного иероглифа. Это стандартные фамилии. Лишь некоторые состоят из двух иероглифов. В Китае существуют специальные списки таких двуиероглифовых фамилий-исключений: *Оянь* 欧阳, *Тайшэ* 太史, *Дуанму* 端木, *Шангуансима* 上官司马, *Донфан* 东方, *Дугу* 独孤, *Нангон* 南郭, *Веншинь* 闻人, *Щиахоу* 夏侯, *Чужэге* 诸葛, *Йучишэ* 尉迟, *Гонянь* 公羊, *Хелиан* 赫连, *Хуанпу* 皇甫, *Гонсунь* 公孙, *Мужсонь* 慕容, *Линху* 令狐, *Байли* 百里, *Донго* 东郭. Как правило, это фамилии национальных меньшинств (например, монгольская фамилия Тенгер).

Поскольку фамилий в китайском языке немного, то различают людей в Китае по личному имени. Но лучше всего учитывать оба компонента современного китайского имени: личное имя и фамилию. Китайская фамилия стоит на первом месте. Китайское личное имя состоит из одного или двух слогов и пишется после фамилии. Например: *Дэн Сяопин*: Дэн – фамилия, Сяопин — имя, *Сы-ма Сяньжу*: Сы-ма — фамилия, Сянжу – имя, *Ма Хун*: Ма — фамилия, Хун — имя.

В древности у китайцев важным было второе имя — *Цзы*. *Цзы* — это имя, которое традиционно даётся китайским мужчинам в возрасте 20 лет, а женщинам — в возрасте 15-20 лет и означает их совершеннолетие. Человек мог полу-

чить второе имя от близкого друга, от родителей, от первого учителя в первый день посещения школы, либо мог сам выбрать для себя второе имя. Использование второго имени началось приблизительно во времена правления китайской династии Шан (17–11 вв. до н.э.). Такой способ именованья постепенно стал нормой, особенно распространённой в начале правления династии Чжоу (11–3 вв. до н.э.).

Согласно китайской «Книге ритуалов», после того, как мужчина достигал зрелости, для других людей того же возраста было непочтительно обращаться к нему по первому имени. *Цзы*, по большей части, двусложное имя, состоящее из двух иероглифов, и обычно основывается на имени, данном при рождении. Янь Чжитуй, живший во времена правления династии Северная Ци, полагал, что если целью имени, данным при рождении, отличать одного человека от другого, то целью «второго имени» – обозначить нравственную состоятельность человека, наделённого этим именем [Ганминхуа 1997, с.87]. Связь, которая часто существует между вторым именем человека и именем, данным ему при рождении, можно увидеть в случае с именем Мао Цзэдуна, чьё «второе имя» было Жунчжи. И в первом и во втором имени присутствует иероглиф со значением ‘вода’. Оба имени могут переводиться как «*приносить пользу*» или «*питать*». Часто второе имя создаётся, используя первый иероглиф, обозначающий порядок рождения мальчиков в семье. Так, Конфуцию, чьё настоящее имя Кун-Цю, было дано второе имя Чжунни (仲尼), где первый иероглиф 仲 (zhòng) показывает то, что он был средним (вторым) сыном в своей семье. Иероглифы, которые чаще всего используются в таких случаях: Бо (伯) — для первого ребёнка, Чжун (仲) — для второго, Шу (叔) — для третьего, Цзи (季) — обычно для всех младших, если в семье больше, чем три сына.

Традиция использования вторых имён исчезла во время Движения 4 Мая (массовое антиимпериалистическое движение в 1919 г.).

У древних китайцев, особенно людей с образованием, была дополнительная часть имени, которая показывала необыкновенность человека. Это альтер-

нативное второе имя, так называемое, *Xiao* (号), обычно использовалось в качестве псевдонима. Чаще всего, оно состояло из трёх или четырёх иероглифов и, возможно, изначально стало популярным, потому что у многих людей были одинаковые вторые имена. Люди чаще всего выбирали себе *Xiao* сами и могли иметь больше одного прозвища. *Xiao* не было связано с именем, данным человеку при рождении и его вторым именем. Прозвище было чем-то личным, иногда эксцентричным. Выбор псевдонима мог воплощать аллюзию, либо содержать редкий иероглиф, мог использоваться высокообразованным литератором. В качестве псевдонима использовались также названия места жительства человека. Китайский поэт Су Ши жил отшельником на восточном склоне горы, по-китайски место и образ жизни этого человека можно назвать Дунпо Цзюши. Это и стало псевдонимом автора.

В последние десятилетия люди стремятся подчеркнуть свою индивидуальность в имени, чтобы акцентировать внимание на своей особенности. Это стремление проявилось в следующих изменениях в системе китайских антропонимов:

1. Сократилось количество имен, состоящих из одного иероглифа, а увеличилось количество антропонимов, состоящих из двух и более иероглифов: Ли Жан Хуа (李冉华), Ван Сюй Лин (王秀琳) и т.д.

2. Появились имена, образованные в результате слияния имен родителей (отца и матери). Например, у ребенка фамилия отца, а имя – фамилия матери: у отца фамилия *Лю*, у матери фамилия *Янь*, и так как ребенка зовут Лю Ай Янь, что означает ‘Лю любит Янь’.

3. Все большее количество людей стремятся к оригинальности и сами придумывают себе имена, используя для этого какие-то необычные слова. например, имя Яо (堯) состоит из трёх иероглифов, значение которых можно передать фразой ‘высокая гора (高山)’; имя Чуон (翀) состоит из двух частей, значение этих иероглифов можно передать фразой ‘высоко летящий’. Такое



имя предполагает наличие больших амбиций и планов у человека, его носящего.

Таким образом, традиционное китайское имя собственное состоит из таких частей как фамилия и имя. Система китайских фамилий во многом стандартизирована: все существующие китайские фамилии можно перечислить. Важным для определения человека в Китае является сочетание имени и фамилии. Ранее в состав китайского имени собственного входил элемент *Цзы*, который указывал на социальный статус человека, его возраст. Сейчас это элемент не используется при именовании человека. В современном китайском имени собственном может присутствовать элемент *Хао*. Это творческий псевдоним, который человек выбирает себе сам. Стремление к индивидуализации личности в последнее время проявляется в стремлении человека выбрать себе имя, не похожее на имена своих соотечественников. Поэтому многие современные китайские антропони́мы отличаются и внешне, и по содержанию от традиционных китайских имен собственных.

#### **Литература:**

1. Суперанская, А.В. Словарь русских личных имён / А.В.Суперанская – М.: Эксмо, 2003. – 544 с.
2. Заповеди Янь – китайская мудрость; сост. Ганминхуа. – Пекин: Межунар. радио Китая, 1997. – 87 с.

*Галак В.А.*

### **ИЕЗУИТСКИЙ ЛАТИНОЯЗЫЧНЫЙ ТЕАТР: БЕЛОРУССКО-ЕВРОПЕЙСКИЕ СВЯЗИ**

Сегодня феномен латиноязычного иезуитского театра Беларуси необоснованно обделен вниманием отечественных лингвистов и искусствоведов. Став отправной точкой в развитии белорусского профессионального театра, он представляет собой самобытное явление, сыгравшее кроме того немаловажную роль в воспитании молодого поколения с конца XVI вплоть до XVIII столетия.

Становление и оформление латиноязычного театра как жанра начинается в иезуитских коллегиумах Франции и Германии в XVI веке. Основой его послужили слабые попытки самостоятельных школьных постановок на французском и немецком языках, относящиеся к XIII веку (*Vies des abbés, 1240* [3; с. 2]). Ввиду сильных позиций античного театра и, как следствие, восприятия национальных языков в качестве вульгарных и недостойных для звучания со сцены, подобные постановки не имели успеха и были в скором времени прекращены. Кроме того, латиноязычный театр сформировался на базе средневековых религиозных жанров: моралите, мистерий и мираклей, заимствуя и развивая религиозные сюжеты.

Рассматриваемый вид театра существовал практически при каждом иезуитском коллегиуме. Перед постановками на латинском языке ставились задачи воспитания нравственности в молодом поколении, любви ко Всевышнему, практики в ораторском искусстве и в латинском языке, который, по мнению духовных отцов, представлял собой эстетически совершенный образец прекрасного. Иезуитские пьесы сочинялись непосредственно преподавателями коллегиумов и представляли собой сильное орудие пропаганды идей Ордена.

Полноценных репетиций спектаклей не проводилось. Инсценировки проходили в процессе обучения и занимали его немаловажную часть. Учеников старших классов намеренно обязывали общаться друг с другом на латинском языке, чтобы во время показа пьесы он звучал естественно и органично [3; с. 103]

Репертуар пьес латиноязычного театра состоял из трагедий и комедий. Причем, согласно разделению жанров по классицистическим канонам, трагедия относилась к «высокому» жанру, а комедия к «низкому». Трагедии существовала в двух видах: полная, пятиактная, и малая, в трех актах. К обоим видам предъявлялись самые жесткие требования в плане сюжета – на религиозную или античную тематику – и соответствия церковным догматам. Еще одной особенностью трагедий можно назвать повсеместное несоблюдение классицисти-

ческого правила трех единств. Первый напечатанный сборник латиноязычных трагедий появился в 1587 году в Риме [3; с. 24].

Комедии (или *fabulae*) представляли собой более либеральный жанр и ввиду этого гораздо более полемичный. Церковь не признавала буффонаду, свойственную комедиям, поэтому предписывала максимально редкие постановки пьес этого жанра для избегания растления молодого поколения. Печатных сборников комедий до нас практически не дошло.

Специфика сюжета предопределила особенности сценографии. Повсеместно использовались театральные машины, чтобы имитировать появление богов, массовые баталии и т.д. Доходы иезуитских коллегиумов позволяли шить декорированные костюмы из дорогих материалов для трагедий. Для комедий использовались повседневные костюмы. Кроме того, декорации носили конвенциональный характер – их основной задачей было не реальное изображение обстановки, а всего лишь ее обозначение, остальное додумывал сам зритель.

В Беларусь, входящую в то время в состав Речи Посполитой, латиноязычный театр пришел во второй половине XVI века совместно с деятельностью Ордена Иезуитов. На территории современной Беларуси были построены более 10-ти иезуитских коллегиумов, при которых были созданы свои театры. Наиболее крупными коллегиумами считались Полоцкий и Несвижский коллегиумы.

Особенностью представлений латиноязычных постановок в Беларуси является их чередование с интермедиями на польском и белорусском языках. В этих интермедиях главным героем выступал человек из народа, демонстрирующий свою смекалку и находчивость.

К сожалению, основной материал по латиноязычным постановкам в Беларуси остается малоизученным. Публикации и монографии, посвященные этому вопросу, практически отсутствуют. Перед исследователями данного направления стоят большие задачи по адаптации латинских текстов и их дальнейшему лингвистическому и искусствоведческому анализу. Тем не менее

предстоящая работа может восполнить возникшие пробелы в истории белорусского театра, развивающегося в контексте европейских традиций.

### Литература:

1. Міско С.М. Школьны тэатр Беларусі XVI-XVIII стст. – М.: Тэсей, 2000. – 167 с.
2. Театральная энциклопедия, в 5 т. Т. 2, 3. – М., 1961-1967
3. Boyssse Ernest. Le théâtre des Jésuites. – Paris, 1880 <http://www.archive.org/stream/lethtredejsj00boysuoft#page/n0/mode/2up>

*Гончаренко А.В.*

## ОБРАЗНАЯ ОСНОВА НЕМЕЦКИХ И РУССКИХ ФРАЗЕМ СО ЗНАЧЕНИЕМ ‘ДЕНЬГИ’

подавляющая часть фразеологических оборотов (далее – ФО) в своей основе содержит образ, метафорическое переосмысление которого и создает значение ФО. Смысловая связь узуального и дословного значения делает фразему образно мотивированной. Понимание говорящим образно мотивированного оборота требует умения соотносить внутреннюю форму оборота (т.е. его дословное значение) и узуальное (словарное) значение, которое представляет собой метафорическое понимание дословного значения» [1, 153].

Фразеологические единства включают хотя бы один компонент, который в составе фраземы имеет не свое словарное значение, а некоторое иное – то, которое актуализируется только в составе данной фраземы. Поэтому фразеологические единства идиоматичны [1, 153]. Свойство образности – это основное свойство мотивированных идиом. Благодаря присущей им образности фразеологические единства понимаются говорящим как выражения переносные, метафорические.

Мотивированные ФО всегда воспринимаются обычным человеком в двух аспектах: дословно (это восприятие внутренней формы) и переносно (как картинка, имеющая более общее значение). Так, *j-m geht die Luft aus* (кому-либо не хватает воздуха) в прямом значении и в переносном ‘jmdm. gehen die (wirtschaftlichen, finanziellen) Mittel aus’ [4, 497] [‘у кого-либо заканчиваются сред-

ства’]; *золотым ключом отпереть, отворить* – ‘отворить дверь при помощи отмычки, изготовленной из драгоценного металла’ и ‘добиться желаемого с помощью денег, подкупа’ [3, 502].

### **1. Схожесть образов в немецких и русских ФО с различными значениями.**

Интересен тот факт, что в языковой картине мира немцев и русских присутствуют весьма схожие образы, однако их значения иногда расходятся.

Образ трубы есть как в немецкой, так и в русской фразеологии. Если деньги тратятся нерасчетливо, человек может *вылететь в трубу* ‘обанкротиться, разориться’ [2, 264]. Однако в немецком языке образ трубы может символизировать и экономический подъем: *der Schornstein raucht* (досл. ‘труба дымит’) ‘дела идут хорошо, деньги зарабатываются’ [4, 682]. Бизнес уподобляется активно работающему устройству с дымящей трубой – паровозу, пароходу и т.д. (ср. с русским ФО *мчатся на всех парусах*).

При заключении сделок и немцам, и русским следует понимать не одну лишь внутреннюю форму идиомы, а именно значения употребляемых коммуникантом выражений. Так, ФО *jeden Euro zweimal umdrehen* (досл. ‘переворачивать каждый евро дважды’) имеет значение ‘очень экономно обращаться с деньгами’ [4, 205], в отличие от русского ФО *ворочать деньгами*, значение которого — обращаться с большой суммой денег. Примечательно, что значение ‘много денег тратится и поступает’ в немецкой фразеологии встречается только в отношении рубля — *der Rubel rollt* ‘рубль вращается’ [4, 632]. И даже при совпадении компонентного состава ФО значения могут оказаться различными. Например, немецкий ФО *Geld auf die (hohe) Kante legen* (досл. ‘поставить деньги на (высокое) ребро’) имеет значение ‘копить деньги, сэкономить’, а русский ФО *последнюю копейку ребром ставить* – ‘(ради тщеславия) потратиться’.

### **2. Схожесть образов в немецких и русских ФО с подобными значениями.**

Фразеология русского и немецкого языков демонстрирует в целом определенную схожесть образов и значений. В ряде оборотов деньги представлены

как сор, нечто малоценное: *бросать* (кидать, швырять) деньги, *бросаться деньгами* ‘тратить безрассудно, расточать деньги’ [2, 117], *сорить деньгами* ‘2. тратить, расходовать безрассудно, обычно в большом количестве (деньги)’ [2, 203], *бросать деньги на ветер* ‘безрассудно или бесцельно тратить, расточать зря’ [2, 158]; *sein Geld [mit beiden Händen] auf die Straße werfen / zum Fenster hinauswerfen / rausschmeißen / aus dem Fenster werfen* (досл. ‘выбрасывать деньги [обеими руками] на улицу/ в окно’) ‘легкомысленно тратить свои деньги, быть очень расточительным’ [4, 271].

В ряде идиом деньги предстают как ценное вещество, которое греет, то есть деньги – это топливо и тепло, одно из условий жизни: *ein warmer Regen* (досл. ‘теплый дождь’) ‘большое неожиданное денежное поступление’ [4, 618], *eine milde / offene Hand haben* (досл. ‘иметь теплую/открытую руку’) ‘быть щедрым’ [4, 325]. В русском ФО *чужими руками жар загребать* ‘недобросовестно пользоваться чужими трудами в своих интересах’ [2, 472] присутствует образ денег как тепла. Языковое сознание неодобрительно по отношению к *прожигателям жизни*, т.е. тем, кто ‘растрчивает свои силы, здоровье, деньги на удовольствия, развлечения и т.п.’ [2, 485]. Если деньги тратятся нерасчетливо, человек может всё также *вылететь в трубу*, ‘обанкротиться, разориться’ [2, 264], подобно тому как вылетает в трубу тепло из печи.

Процесс увеличения либо уменьшения материальных средств метафорически представлен во фразеологии русского и немецкого языков как наполнение либо опустошение кармана, например, *выворачивать карман/карманы* ‘расходовать последние средства’ [3, 199], *(tief) in die Tasche greifen müssen/sollen* (досл. ‘необходимо засунуть руку глубоко в карман’) ‘необходимо много платить’ [4, 400].

Типологически объясняется следующая метонимия: частое присутствие в ФО со значением ‘деньги’ слов ‘кошелек, кошелек, мошна, карман’. Ср. немецкие ФО *den Beutel aufmachen* (досл. ‘открыть кошелек’) – ‘расходовать, тратить деньги’ [4, 296]; *den Beutel festhalten, zuhalten* (досл. ‘крепко держать кошелек/ держать кошелек закрытым’) – ‘не тратить деньги’ [4, 296]; *jmds. Beutel ist leer*

(досл. ‘чей-л. кошелек пуст’) – ‘у кого-л. нет денег’ [4, 296]; *jmdm. die Taschen leeren* (досл. ‘опустошать кому-л. карманы’) – ‘отбирать чьи-л. деньги’ [4, 760]; русские ФО *не по карману кому-л.* – ‘не по средствам кому-л.’ [4, 34]; *карман толстый (тугой, полный) у кого-л.* – ‘о наличии у кого-л. больших денег’ [4, 34]; *карман трещит (от денег) у кого-либо* – ‘кто-либо имеет очень много денег’ [3, 534].

Во фразеологии немцев и русских присутствуют весьма схожие образы, значения которых могут не совпадать, что свидетельствует о самостоятельном развитии языков. Совпадения же значений, которые кроются за внутренней формой ФО, объясняются контактированием народов и, соответственно, языковыми заимствованиями или же менталитетом и деятельностью человека, то есть носят типологический характер.

#### Литература:

1. Мечковская Н.Б. Классы идиом и их корреляты в механизмах диахронической фразеологии (на материале восточнославянских, словенского и польского языков) // Мовознаўства. Літаратуразнаўства. Культуралогія. Фалькларыстыка. XIV Міжнародны з’езд славістаў (Скопје, 2008): Даклады беларускай дэлегацыі / Адк. рэд. А.А. Лукашанец. Мн.: Права і эканоміка, 2008. С. 149-172.
2. Словарь русского языка / Под ред. проф. А.И. Евгеньевой – в 4-х томах. – М.: Русский язык. 1985-1988.
3. Фразеологический словарь современного русского литературного языка / Под ред. проф. А.Н. Тихонова / В 2-х томах. – М.: Флинта: Наука, 2004.
4. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Band 11. – Mannheim: Dudenverlag, 2008. – S. 959.

*Ефимчик К.*

#### FRENCH INFLUENCE ON ENGLISH

The development of a certain language has a long history. It's inevitable that different languages influence and penetrate each other in their formation and devel-

opment. English is a typical representative of this kind of language. As a cosmopolitan language, English has been greatly influenced by various languages, especially by French.

The Norman invasion of England in 1066 had a major impact not only on the country, but also on the English language. William the Conqueror and his merry band of Normans brought with them Norman French, which became the language of the court, government and the upper class for the next three centuries. English continued to be used by ordinary people, and Latin was the language of the church.

During the period when Norman French was the dominant language, English was rarely used in writing, and started to change in many ways. Before the conquest English had a much more complex grammar, however 70 or 80 years later, the grammar became much simpler. This change is known as the transformation from Old English to Middle English. At the same time Norman French became Anglo-Norman as it was itself affected by English. More pairs of similar words arose. (Table 1)

Table 1. French-English bilingualism

French	English
close	shut
reply	answer
odour	smell
annual	yearly
demand	ask
chamber	room
desire	wish
power	might
ire	wrath / anger

Many words were borrowed from Norman French. These can be grouped into several types:

legal terms ("adultery", "slander"),

military words ("surrender", "occupy"),



names of meats ("bacon", "venison"),

words from the royal court ("chivalry", "majesty").

the non-metric unit of volume (the "gallon") is Norman French. There are many other words.

The Normans introduced the QU spelling for words containing KW ("*question*").

More than 10,000 French words found their way into English – words associated with government, law, art, literature, food, and many other aspects of life. About three quarters of these words are still used, and words derived directly or indirectly from French now account for more than a third of English vocabulary. In fact English speakers know around 15,000 French words, even before they start learning the language.

Quite a lot of words of French origin used in English sit alongside the native English ones, and in some cases there are words of Latin and/or Greek origin with similar meanings. Beef (from French *boeuf*) is meat from a cow (from Old English *cu*), a type of bovine (from Latin *bovinus* via French *bovin*). A king (from Old English *cyning*) can be kingly, royal (from French *roial*) and regal (from Latin *regalis*). The new military words which came into use such as *manoruvre*, *bivouac*, *corps*, *terrain*, and *enfilade* have become well established. Other military terms adopted after or just prior to the Restoration include: *cartouche*, *brigade*, *platoon*, *mêlée*, *envoy*, and *aide-de-camp*. Loans belonging to specialized registers such as the military ones were borrowed out of necessity.

While Fr. loans did contribute to many specialized registers as demonstrated above, social loans such as *repartee*, *liaison*, *naïve*, *class*, *décor*, *rapport*, *malapropos*, *métier*, *faux pas*, *beau*, *verve*, *ménage*; and cultural loans such as *rôle*, *crayon*, *soup*, *cabaret*, *cravat*, *memoirs*, *champagne*, *ballet*, *nom-de-plume*, *pool*, *denim*, *attic*, *mousseline* and *vinaigrette* constitute the majority of loans. By cultural I mean loans which would fit into the registers of arts, literature, dress, games and dancing, and food.

In the eighteenth century, food and cooking continued to attract Fr. loans (e.g. *casseroles, croquette, ragout, hors d'oeuvre, liqueur*); so do literature, music, and art (*critique, belles lettres, connoisseur, vaudeville, dénouement, précis, brochure*)

In some cases words with the same or similar meanings were borrowed from both Norman French and Parisian French at different times. For example *warden* comes from Norman French, while *guardian* comes from Parisian French.

The pronunciation of English changed to some extent under the influence of French, as did the spelling. For example, the Old English spellings *cw, sc* and *c* became *qu, sh* and *ch*, so we now write *queen* rather than *cwen*, *ship* rather than *scip*, and *should* rather than *scolde*.

English grammar did take on a few French structures, such as putting adjectives after nouns in some expressions – attorney general, secretary general, surgeon general. Aside from borrowing and word formation, French considerably influenced English phrasing. The loan translations range from polite turns of speech, such as *at your service, do me the favour, to engage somebody in a quarrel, to make (later: pay) a visit*, to idiomatic phrases like *by occasion, in detail, in favour of, in the last resort, in particular, to the contrary*.

Though the number of French loans in the modern period is relatively minor in comparison to Middle English, the contribution is most important. The French Loans were primarily borrowed to provide richness to the language. Whilst it was arguable during the Restoration whether the loans were corrupting or enriching the language, today there is no doubt or disputable grounds to argue that the loans did nothing but enrich the English language.

The borrowing of vocabulary is rapprochement of nations on the ground of economic, political and cultural connections. The bright example of it can be numerous French borrowings to English language.

Attempts to continue borrowings in the 20<sup>th</sup> century were not a success because the language became more independent.

**Table 2. French borrowings**

<b>Word</b>	<b>Meaning</b>	<b>Word</b>	<b>Meaning</b>	<b>Word</b>	<b>Meaning</b>
asset	enough	rape	take by force	lease	leave
bail	to take charge	remedy	to heal	leisure	allowed
bailiff	carrier	renown	to make famous	lever	to raise
butcher	seller of goat flesh	reprieve	send back	liable	may be bound
chivalry	horseman	retail	piece cut off	libel	little book
comfort	strengthen	salary	salt	liberty	free
crime	judgment	scavenger	tax collector	liquorice	sweet root
curfew	cover fire	scullery	maker of dishes	noun	name
elope	run away	shop	cobbler's stall	nurse	nourish
embezzle	ravage	squirrel	little shadow tail	occupy	seize
enemy	non friend	stubble	grain stalks	odour	smell
fashion	make	subsidy	support	parliament	speaking
gallon	jug	survive	over live	pedigree	crane's foot
grammar	art of letters	tally	mark on a stick	platter	big plate
grease	fat	tax	to charge	pocket	small bag
gutter	drop	toil	stir	prison	lay hold of
injury	wrong	usher	door keeper	profound	deep

**Литература:**

1. Иванова И.П., Чахоян Л.П., Беляева Т.М. История английского языка. – СПб.: Лань, 1999.
2. Alexander, Henry. The Story of Our Language, New York: Dolphin Books Edition, 1962.
3. Barber, Charles. Early Modern English, London: Andre Deutsch Ltd., 1976.
4. Смирницкий А.И. Древнеанглийский язык. – М., 1955.
5. Encyclopaedia Britannica 2004 Ultimate Reference CD-ROM
6. McCrum R. The Story of English. – New-York, 1987.

7. Whitelock D. The Beginning of English Society. – Harmondsworth Middlesex, 1952.

8. New Webster's Dictionary, 1998.

*Кожамечёнок П., Войнова М.*

## **FASHION. THE HISTORY OF THE NATIONAL COSTUME.**

Countries are easily identified by their national costumes because of its colour and unique artistic design. National costumes of the world serve many purposes: they preserve a country's cultural heritage, educate the public about their history, unite citizens with a sense of national unity, and express patriotism. When choosing a national costume, most countries opt for highly distinctive designs that can be applied to the majority of the population and will represent the nation's values and heritage.

National costumes of the world are frequently used for:

Ethnic or cultural festivals

National holiday celebrations

Weddings or other special occasions

Touring dance troupes

Beauty pageants

Cultural dolls

Many fashion influences affect national costumes, and in fact, many nations have several variations of authentic costumes that reflect the nation's culture. Different factors that can be incorporated into a national costume include:

Climate and geography

Marital status or social class

Profession

National colors or other symbols

Different time periods

### **English National Costume**

Although England is a country rich in folklore and traditions, it has no definitive 'national' costume. The most well-known folk costumes are those of the Morris dancers. They can be seen in many country villages during the summer months per-

forming folk dances. They have magical meanings associated with the awakening of the earth,

The costumes vary from team to team, but basically consist of white trousers, a white shirt, a pad of bells worn around the calf of the leg, and a hat made of felt or straw, decorated with ribbons and flowers. The bells and ribbons are said to banish harm and bring fertility. Morris dancing was originally an all-male tradition, but now some teams feature women dancers too.

### **English National Dress – Female**

This dress is based on English female dress from the 6th Century AD. Any kind of footwear can be worn as per occasion. A woman held a knife on the front. It was the sign of a free English person. She wore a deep Red overdress, which was cut shorter than the light Blue summer dress. Unseen were trousers in the same blue linen, representing the blue of the English King St Edmund. This was a basic finish of design. Embroidery could be added to the light blue drape on the front of the overdress.

### **Cold weather ‘female’ English National Dress**

The women wore a cloak pinned by a solid silver broach with a design representing the White Dragon of the English etched onto it. It was warm, stylish and practical. The cloak was worn over the standard order of female English National Dress, pinned above the right shoulder.

### **English National Dress – Male**

The male standard order of English National Dress is based on a mix of north European and Old English Dress. Thus the deep Red and ‘off’ White reflects both the English national colours of St George, The English White Dragon, and Nordic influences. This acknowledges the Viking and Saxon influence within England. A man wore a knife on his front to denote he was a free Englishman. His trousers and smock were of well spun wool. The male standard order of dress was smart, practical and easy to wear. White linen under shirt or tunic formed the smock for the warm weather order. As an alternative, and like the ‘female’ English National Dress, linens or other materials could be used for the smock and trousers, if wool was not practical.

### **The origins of ‘male’ English National Dress.**

The origins of ‘male’ English National Dress are steeped in the origins of the English when the English were dwellers of forest and people of the sea. Like the female version of English National Dress it is designed with the earliest of influences in mind. The representation of the Anglo-Saxon warrior of the early 7th Century wore a beautiful recreation of the Sutton Hood Helmet. He had an Anglo-Saxon sword.

### **Cold weather ‘male’ English National Dress**

They wore a cloak pinned by a solid silver brooch with a design representing the White Dragon of the English etched onto it. The cloak was worn over the standard order of male English National Dress, pinned above the right shoulder, and was simply cut from deep Red wool. It was actually very warm!

### **English Male Axe Necklace**

The necklace worn by the men was a solid silver English battle axe design with a representation of the arrow etched onto its surface.

### **English Smock Tunic embroidery and detail**

The two boar designs are embroidered in white wool to give an example of simple designs that can be achieved. Cross of St George, White Horse, White Dragon, or other designs can be achieved. These boars could represent the Viking influence in England or the old Northumbrian kingdoms.

### **English Deep Red Trousers**

Cut from deep Red well spun wool these trousers are smart, hard wearing, and easy to cut and make. They are straight cut trousers, with belt loops. This requires another hidden belt to be worn.

### **English White Linen Shirt**

The linen under shirt or under tunic forms the basis for the warm weather order of ‘male’ English National Dress. It is cut long enough for the tunic to cover the top part of the trousers and is vented on the sides.

### **The National Costume of Scotland**

Perhaps the most famous national costume in Britain is the Scottish kilt with its distinctive tartan pattern.

Each Scottish Clan or family has its own distinctive tartan pattern, made up of different colours, and an official register of tartans is maintained by the Scottish Tartans Society in Perthshire.

The kilt forms a part of the traditional Highland dress, worn by Scottish clansmen and Scottish regiments. In addition to the kilt, a plaid or tartan cloak is worn over one shoulder, and a goatskin pouch or sporran is worn at the front of the kilt. Sometimes tartan trousers or trews are worn instead of a kilt. Women do not have their own distinctive national dress in Scotland, although tartan fabrics are widely used in clothing, and the kilt is also worn.

### **Scottish Dress**

The main Scottish costume consists of the Leine (a shirt like that worn in the rest of Europe at this time, which did not lace up the front in fantasy pirate shirt fashion), the Plaid (previously might have been called a 'brat', or cloak; this word has changed in modern Gaelic to mean a rug or carpet), trews, a jacket, and shoes. They also wore knee-breeches like the ones worn in the Lowlands or in England. Women wore several petticoats (skirts), the arisaidh (woman's form of the plaid), stays, and a jacket or a bedgown, as well as a head-covering known as a kertch if they were married.

### **The Plaid**

The term plaid here means a blanket or cloak, not the pattern of the material; it can refer to cloth that is white or striped as well as the usual checked cloth. Tartan is the term used for the checked pattern itself.

The plaid is described as being 12 to 18 feet long by about 5 feet wide, being made of two strips of cloth about 30" wide sewn together lengthwise. Those who could afford to do so wore colorful tartans, whereas the poorer folk wore browns and so on, the better to blend with the vegetation. (This is not, however, due to a lack of access to colorful dyes, which were, and are, quite plentiful and readily available throughout Scotland.) White, striped and single-color plaids were also common. In earlier periods, sheep and goat skins seem also to have been worn as mantles, both with and without the hair still attached.

The plaid (usually unbelted) was also worn with trews, and was worn wrapped over one shoulder and under the opposite arm.

Plaids are generally pinned at the shoulder with an iron pin or bodkin which fell out of use about 600 years prior to this period.

### **Women's Plaids**

They were about the same size as men's plaids, but sometimes were plain white or striped rather than tartan. (To get the striped fabric, they most likely used the same warp as was used to make the tartans, but used one color for the weft.) Women wore the plaid like a shawl, they were generally fastened at the breast with a ring brooch, which is a brass or silver round ring, decorated with engraving or other ornamentation. At some point, women also started belting their plaids around themselves, very much as men did, pinning both upper ends of the plaid on their breast. Women's plaids, whether belted or unbelted, however, were called arisaids (the Gaelic name for the kilt).

### **Trews and Breeches**

Trews were worn in Scotland from the medieval period through the end of the 18th century, usually by men wealthy enough to own and/or ride horses. They are descended either from early Celtic braccæ/broc, or from footed hose common throughout Europe in the middle ages and worn elsewhere in the British Isles through the 17th century for casual wear, or both. Knee breeches were also worn in the Highlands, but presumably were not remarked upon very often since they weren't unusual. Three bodies have been found in bogs in Caithness, Lewis, and the Shetlands from the late 1600s/early 1700s, and two are wearing knee breeches, while one (a boy) is wearing a long coat that isn't typical of the short coats we think of Highlanders wearing during this period. He may have been wearing linen breeches, but if he was, the acidity of the bog has eaten them away since linen is a plant material, leaving the protein fibers of his woolen garments untouched.

### **Jackets/Coats**

Both men's and women's outerwear seems, as far as we can tell from period portraits, to mirror that worn in England at the time, with the exception of men's coats when they are wearing the belted plaid, in which case they are shorter than usual,



reaching only the top of the hip. This is a practical consideration, since it would be impossible to wear a knee-length coat with a belted plaid -- the skirts of the coat would interfere with the belted plaid. Men also wore waistcoats under their coats, either with sleeves or without sleeves (waistcoats in this period often had sleeves, which could be either sewn in, or tied on with lacing). Men would NOT have worn their waistcoats alone without their coats, unless they were engaged in hard physical labor.

Women in Scotland, as in England, seem to be wearing either a jacket like a feminized version of the man's jacket, or (by the mid-1700s) what is called a 'bedgown' -- a more shapeless, mid-hip to knee-length gown. It's possible that women also sometimes wore a sort of waistcoat (over their stays), with sleeves that tied on, like men's waistcoats. However, they did NOT wear these waistcoats as outer garments.

### **Stays**

Women would have worn stays. Also worn at home would have been lightly-boned stays called 'jumps,' worn for very informal occasions such as during the confinement after childbirth; they aren't considered proper wear for public. Working women's stays were often of rough linen canvas or of thick leather, which would be scored along the lines where boning goes on a cloth corset; this scoring helps the leather to bend properly around the torso. If the stays were of cloth, the boning could be of materials such as straw (like broom-straw), caning, or other cheap and available stiffeners. Another reason for the wearing of stays is the prevalence of rickets and other diseases causing curvature of the spine -- stays were seen as one way of keeping the body from becoming deformed due to illness. A modern, practical consideration for wearing stays is that they make great back support, especially when one is working around camp, lifting heavy pots, firewood, and other things.

### **Kertch / hats**

"The Hen Wife" by Richard Waitt (1706). Notice the head covering, called a 'k-ertch' or 'breid', worn by Scottish married women in the 1600s and 1700s. The kertch appears to be worn on top of a close-fitting coif of some kind, held on with a brass pin at the crown of the head.

The Highland bonnet seems to have gradually made its way into the Highlands by the mid-to-late 1700s. It is a direct descendant of the soft-crowned, brimmed hat worn during the 16th century, which over time lost its brim and became the Scottish bonnet we all know today. There are other hats with similar or identical shapes, including the Basque beret, (possibly) the Monmouth cap worn by sailors throughout the middle ages, and a beret-like hat worn by the very early Celts, but apparently this shape died out in the Highlands and was reintroduced.

### **Welsh National Costume**

The national costume of Wales is based on the peasant costume of the 18<sup>th</sup> and 19<sup>th</sup> centuries. Because Wales was isolated geographically from the rest of Britain, many of the individual traits of costume and materials were retained in Welsh dress long after they had died out elsewhere.

Unlike Scotland, the distinctive folk costume of Wales was worn by the women, consisting of a long gown or skirt, worn with a petticoat and topped with a shawl folded diagonally to form a triangle and draped around the shoulders, with one corner hanging down and two others pinned in front. Aprons were universally worn, sometimes simple, sometimes decorated with colourful embroidery.

The most distinctive part of the costume was the tall black 'Welsh hat' or 'beaver hat'. The hats had a tall crown, cylindrical or conical in shape with a wide brim, and were usually trimmed with a band of silk.

### **Welsh Dress**

Welsh National costume evolved in Wales in the late 18th century as a development of costume worn in town and country. The popular image of Welsh "national" dress, of a woman in a red cloak and tall black hat, is one which has developed as a result of various influences which arose in the nineteenth century.

Lady Llanover, the wife of an ironmaster in Gwent, was very influential in encouraging the wearing of "national dress", both in her own home and at eisteddfodau. She felt it was important to encourage the use of the Welsh language and the wearing of an identifiable Welsh costume. She succeeded in developing the Welsh "national dress" because people felt that their national identity was under threat and the wearing of a national costume was one way to declare that identity.

The garments are made of Welsh flannel. The costume regarded as national dress is based on clothing worn by Welsh countrywomen during the early nineteenth century. The tall "chimney" hat did not appear until the late 1840's and seems to be based on an amalgamation of men's top hats and a form of high hat worn during the 1790 – 1820 period in country areas.

Today the costume is usually worn by young girls throughout Wales on St David's Day. The typical female costume, as designed and made popular by Lady Llanover, was made up of the following:

Tall hat, made out of hard board with thin beaver fabric glued on to it.

A white cap, worn under the hat, made of cotton or muslin with long frilled lappets extending down the shoulders.

The popular image of Welsh 'national' dress, of a woman in a red cloak and tall black hat, is one which largely developed during the nineteenth century. It was part of a conscious revival of Welsh culture during a period when traditional values were under threat.

The costume regarded as national dress is based on clothing worn by Welsh countrywomen during the early nineteenth century, which was a striped flannel petticoat, worn under a flannel open-fronted bedgown, with an apron, shawl and kerchief or cap. Style of bedgown varied, with loose coat-like gowns, gowns with a fitted bodice and long skirts and also the short gown, which was very similar to a riding habit style.

The hats generally worn were the same as hats worn by men at the period. The tall 'chimney' hat did not appear until the late 1840s and seems to be based on an amalgamation of men's top hats and a form of high hat worn during the 1790-1820 period in country areas.

Lady Llanover, the wife of an ironmaster in Gwent, was very influential in encouraging the wearing of a 'national' dress, both in her own home and at eisteddfodau. She considered it important to encourage the use of the Welsh language and the wearing of an identifiable Welsh costume. She succeeded in her aim mainly because people felt that their national identity was under threat and the wearing of a national costume was one way to promote that identity.

A further influence was the work of artists producing prints for the rising tourist trade, which had the effect of popularising the idea of a typical Welsh costume, and later the work of photographers who produced thousands of postcards. This contributed to the stereotyping of one style of costume, as opposed to the various styles which were worn earlier in the century.

Is there such a thing as a Welsh kilt?

Although Lady Llanover created 'a weird and wonderful' costume made for her court harpist, she was not particularly concerned with a national costume for men. As a result, Welsh men do not have a national dress, although attempts have been made in recent decades to 'revive' a Welsh kilt which never in fact existed!

Even in Scotland, there is evidence to show that the kilt as we know it today is a comparatively modern development from the belted plaid, which was a more substantial garment worn across the shoulder.

#### **Літэратура:**

1. Alyoshina, T. S., et al. History of Costume from the 11th to the 20th Century. New York: Metropolitan Museum of Art, 1976.
2. Artsihovskii, A. V. "Odezhda" Moscow-Leningrad, 1948.
3. Demi, Henry. The Firebird. New York: Holt & Co., 1994.
4. Kalashnikova, Natalia and Galina Pluzhnikova. National Costumes of the Soviet Peoples. Moscow: Planets, 1990.
5. Kireyeva, E. V. The History of Costume. Moscow: Enlightenment, 1970.
6. Sichel, Marion. National Costume Reference: London: B.T. Batsford, Ltd, 1986.
7. [www.costumes.org](http://www.costumes.org)
8. [www.visitscotland.com](http://www.visitscotland.com)
9. [www.craftsfromwales.co.uk](http://www.craftsfromwales.co.uk)
10. [www.belarusguide.com](http://www.belarusguide.com)

## **ФРАНКОФОНΙΑ В БЕЛАРУСИ**

Еще лет сто назад не говорить по-французски считалось дурным тоном, французскому учили в любом учебном заведении по всему миру. В двадцатом веке мир заговорил исключительно по-английски. Французы решили восстановить значения своего языка, объединившись со всеми, кто также болеет душой за французский, в Содружество франкофонии.

**Франкофония** (фр. La Francophonie) — международная организация сотрудничества франкоязычных стран мира. Объединяет 56 членов, представляющих различные государства или части государств мира, а также 14 государств – наблюдателей. Главным критерием для вступления в организацию считают не степень владения французским языком населения того или иного государства (хотя это приветствуется), а, скорее, культурные связи с Францией, сложившиеся на протяжении десятилетий и даже веков. Так, например, Украина и страны Прибалтики являются наблюдателями франкофонии, а Армения — ассоциативным членом. Девизом организации служит французское изречение «Равенство, дополнение, солидарность». (фр. «égalité, complémentarité, solidarité»).

Франкофония – это одновременно и строгая организация, и состояние души. Эта организация уже находится более, чем в зрелом возрасте, ей 40 лет. Термин "франкофония" придумал в 1878 году географ Онезим Реклюс, жаждавший объединить всех говорящих по-французски в одну большую семью. Почти век спустя, в 1960 году, сорок семь стран-членов франкофонного сообщества, жители которых считают французский родным языком или используют его в качестве международного и национального языка общения, объединились, чтобы укреплять позиции французского языка и развивать отношения, основанные на культурной близости с Францией.

Международный день франкофонии отмечается 20 марта во всем мире.

### **Месяц франкофонии в Беларуси (3–25 марта 2008)**

Каждый год весной франкофоны всего мира отмечают неделю франкофонии. Мероприятия в рамках франкофонии направлены на распространение

французского языка и франкофонных культур на весь мир. Каждый год в Беларуси проводятся франкофонные вечера на различные тематики. В связи с этим Посольство Франции в Республике Беларусь организует в течение целого месяца мероприятия, связанные с кино, литературой, театром и музыкой.

«Месяц франкофонии» начинается с «Недели французского кино»: с 3 по 7 марта. Затем проходит «Неделя французской литературы», с 10 марта по 16 марта.

«Неделя французского языка» начинается 17 марта. В программе конференция о франкофонии, традиционные франко-белорусские литературные встречи, также торжественное награждение одного из представленных франкоязычных изданий, написанного в стране, где говорят на французском языке или его изучают. Все пришедшие на Гало-концерт смогут послушать французские песни, посмотреть интересные зарисовки и танцы. Неделя заканчивается 23 марта.

Этот общий праздник – замечательная возможность еще раз продемонстрировать свою приверженность ценностям и убеждениям, которыми франкоязычный мир особенно дорожит: взаимное уважение, толерантность, открытость. Как подчеркивает генеральный секретарь Абду Диуф, франкофония – это, прежде всего, показатель культурного разнообразия, а празднование представляет собой “плодотворную встречу культур”. Международный день франкофонии вносит свой вклад в дело укрепления солидарности, сотрудничества и мира во всем мире.

Проведение недели французского языка в Минске привлекает людей к изучению французской культуры и повышает интерес к изучению французского языка.

Нам захотелось узнать, интересуются ли люди, не изучающие французский язык, французской культурой. В связи с этим мы провели социологический опрос среди людей различного возраста и социального положения.

Цель: изучить степень заинтересованности французской культурой.

Были опрошены 50 человек в возрасте от 15-40 лет.

На вопрос «Знаете ли Вы о проведении недели французского языка в Минске?» – 53% ответили отрицательно. Среди них большая часть людей в возрасте от 30-40 лет.

47% респондентов в возрасте 15–27 лет ответили положительно (40% изучают французский язык). Из них 15% – «слышали, но не интересуются французским», а остальные 22% – «знают и принимают активное участие». На вопрос «Какие мероприятия Вы посещаете?» самым распространенным ответом были кинофильмы, затем литературные вечера, и всего 2 человека принимают участие в конференциях, посвященных французской культуре.

Можно сделать вывод, что большая часть людей, интересующихся французской культурой, – это люди, изучающие французский язык. Следовательно, чтобы привлечь и заинтересовать людей, необходимо проведение рекламных акций, способных к увеличению участников франкофонии, поскольку неделя франкофонии является хорошим поводом организовать праздник французского языка, поделиться эмоциями, открыть и понять различия и сходства языков и культур.

#### Литература:

1. «История французского языка», С-П, 2003г., под ред.Е.Жирнова
2. «Le francais d'aujourd'hui. Une langue qui bouge.» Jacob-Duvernoy
3. «Histoire de la langue francaise». NATHAN Universite. Jacqueline Picoche
4. Интернет-источники

*Марабян Э. , Жолнерович Т.*

#### **IDIOMS AND CULTURE**

It is widely acknowledged that idioms should not be translated word-for-word, but nobody knows exactly why their overall meaning is so different from the meanings of their constituents. The thing is idioms are formed in specific circumstances in a specific period of time under specific conditions and they describe specific realities. These very specific times go by, vanish for good, a new reality comes to take the

place of the old one, the circumstances which formed particular idioms sink into oblivion, but the idiomatic expression stays all the same in the minds of speakers.

Idioms are a cultural phenomenon rather than a linguistic one. Their origins may be hidden in:

1. The Bible
2. Mythology
3. Literature
4. History
5. Culture
6. Customs, traditions and beliefs
7. Sports and games
8. Film-making and cartoons

1. As a matter of fact, the Bible is a treasure trove of wisdom which is crystallized in idioms and sayings. All in all, there are more than 1000 idioms coming from the Bible. For example,

**To wear sackcloth and ashes** denotes ‘to be contrite, penitent or chagrined over something one has done’.

The quotation: ‘And I set my face unto the Lord God, to seek by prayer and supplications, with fasting, and sackcloth, and ashes’

It was an ancient Hebrew custom to wear sackcloth dusted with ashes as a sign of humbleness in religious ceremonies.

2. It is no exaggeration to say that Greek and Roman mythology has exerted no small influence upon Western culture, literature and the English language.

**Pandora's box** is linked to Greek mythology. The ‘box’ was actually a large jar given to Pandora, which contained all the evils of the world. When Pandora opened the jar, the entire contents of the jar were released, but for one – hope. Today, opening Pandora's box means ‘creating evil that cannot be undone’.

3. A number of outstanding authors, like George Orwell, Geoffrey Chaucer and countless others contributed to the development of the English language and invented a wealth of fixed phrases which have lived through ages to our days. **Some (people)**



**are more equal than others** denotes that although the members of a society appear to be equal, some get better treatment than others.

This phrase is used by one of the pigs in the book 'Animal Farm' by George Orwell.

4. Some idioms perform the function of historical milestones marking important memorable events.

**To cut the Gordian knot** signifies 'to quickly solve a difficult problem by determined action'.

According to a legend, an intricate knot was tied by King Gordius of Phrygia and cut by Alexander the Great with his sword after hearing an oracle promise that whoever could undo it would be the next ruler of Asia.

5. In fact, language is a nation's cultural memory. Language and culture are inseparable, and idioms represent the depository of cultural phenomena, which are accumulated and logically stored with the current language means.

**Break a leg** stands for 'I wish you luck'.

This phrase comes from the theater community. Theatrical slang calls the devices that raise and lower the side curtains on the stage 'legs'. So when an actor is told to 'break a leg' it means to get so much applause and curtain calls that the stage legs break.

6. Idioms inevitably reflect the unique mindset of people on different stages of their evolution, their language habits, customs and practices of different epochs.

**To bury the hatchet** stands for 'making peace'.

This idiom comes from an old Native American custom in which the chiefs from warring tribes would bury their tomahawks signifying the end of hostilities between the tribes.

7. Sports and games idioms generally originate from a specific sport such as baseball or sailing and various games, especially from card games.

**To toe the line** means 'to conform to a preset standard or norm'. This idiom comes from boxing. Prior to the adoption of the Queensberry rules for boxing in

1867, boxers would fight from a stationary position, placing their toes on a line drawn by the referee and remaining there until the end of the match.

8. Strangely enough, a lot of idioms are created by cartoon characters and film actors. Their catchy, vivid, and easy-to-remember phrases become popular with mass audiences and are thus introduced into the language.

**Cut to the chase** means ‘stop wasting time and do or say the important things that need to be done or said’

This expression comes from the device used in films of changing from a slower scene to a more exciting one, such as a car chase, to keep the audience interested.

In conclusion, idiomatic expressions provide English with a peculiar flavor and give it astounding variety, bright character and color. They help language learners understand English culture, penetrate into the customs and lifestyle of English people, and gain a deeper insight into English history.

#### **Литература:**

1. *Lakoff, G.* «The Contemporary Theory of Metaphor». In Ortony, A. (ed). «Metaphor and Thought». Cambridge University Press, 1993.— Pp. 202-251.
2. Oxford Idioms Dictionary for Learners of English. Oxford University Press, 2001.
3. *McCarthy, M & O'Dell, F.* «English Idioms in Use». Cambridge University Press, 2002.
4. *Gibbs, R. & O'Brien, J.* «Metaphors and Mental Imagery: The Metaphorical Motivation for Idiomatic Meaning», 1990.— Pp. 35-68.

*Осколкова Е.*

### **THE BRITISH PRESS**

#### **The importance of the national press**

Definition: "media" is the Latin plural of 'medium', meaning the means by which something is communicated. Television, Radio and Newspapers, Advertising, Music, Posters, Books, Magazines, the Theatre and Cinema are all methods for reaching many people with a lot of information and more.

Each medium has its own style, but we can also identify a journalistic register, of which newspapers are the most significant users. More daily newspapers, national and regional, are sold for every person in Britain than in most other developed countries.

There are 10 national morning daily newspapers, 9 Sundays, about 1,400 regional and local newspaper titles, and over 6,500 periodical publications on sale. There is no exacting state control or censorship; the British press is controlled by a rather small number of extremely large multinational companies.

In addition to national newspapers, there are also 43 million local or regional papers bought or delivered free to homes in Britain every week.

#### **The two types of national newspaper :**

Each of the national papers can be characterized as belonging to one or two distinct categories:

The 'quality press'

The 'popular press'.

BROADSHEETS, or quality press (e.g. The Daily Telegraph) tend to include most important national and world news items but they tend to be politically biased. Broadsheets are quality papers which include long information articles and editorial comments, comparatively few illustrations.

Their main aims:

To provide readers with comprehensive coverage and analysis of the international and national news of the day.

They devote much space to politics and other 'serious' news.

They use a serious tone, formal and wide vocabulary and standard English.

The best selling quality papers are The Daily Telegraph, The Times, The Guardian.

TABLOIDS, or popular press (e.g. The Sun and The News of the World): bought by readers generally considered to be less educated, they specialize in large photos of girls, sports news, letters to the editor and pages of advertisements. The

space between ads and photos is filled with gossip about the Royal Family, holiday, horoscopes and articles about anyone or anything not considered true blue British.

Tabloids are printed in half broadsheet size and sold to a much larger readership.

They contain far less print than the broadsheets and far more pictures.

They use larger headlines and are written in a simpler style of English.

They concentrate on 'human interest' stories, usually in a sensational or scandalous way; they use their own interpretation of current news issues.

There is also the BERLINER format that is between broadsheets and tabloids. Without any particular association with the quality of news reported in the format, some broadsheet newspapers in the UK have looked to the Berliner format as a happy medium that allows for the portability of a tabloid format newspaper without the negative connotations. The Guardian began printing in Berliner format in 2005, after competing broadsheet newspapers had switched to the tabloid or 'compact' format. This offered the same portability advantages as the tabloid format at the same time allowing for some unique design differences to distinguish the paper.

There are a wide number of newspaper types and formats, but three especially tend to be used above all others in the UK. These are broadsheet, Berliner and tabloid. Aside from being particular print formats, some formats seem to have been used by newspapers with particular kinds of content, leading to the formats being associated with the seriousness of the publication. They are actually just different standards for the printing of the newspaper. Tabloids are smaller and do not need to be folded horizontally like a broadsheet. A happy medium between the two, the Berliner format – the guardian, tends to require folding for storage, but is easier to handle than a full broadsheet format newspaper.

### **Future of News**

Actually, as to the format, it will hardly happen total tabloid's occupancy of market space. Certainly, it is comfortable to read the tabloid in transport or at the bus stop, but it is easy leveled in the office or home. Some of readers prefer to "scan" quickly the big pages. That is, the large-format newspapers find its ready market.

Probably, the newspapers will have many formats and several versions at the same time, both in Germany and the United States. This marketing course will include a maximum audience and, thereafter, maximum advertisers. News comes to us from several sources including word of mouth, newspapers, television and radio broadcasts and increasingly via the Internet. The future of news is not entirely sure, but one thing is clear: it will be online. With the ability to publish immediately by putting news on the Internet, the mere reportage of events will necessarily move into the online realm as readers search for up-to-the-minute news. Additionally, columns and other opinion pieces in newspapers are being subverted by the rise of blogging, where anyone can publish his or her on all to see. Twitter is also becoming a massively important source of news, with many major news organizations relying on Twitter to get information from dangerous locales. With news easily searched for and found online, many people are beginning to get their news from a variety of sources, rather than from the single news source monopoly held by newspapers in times past.

#### **Литература:**

1. Хармс Д. Я решил растрепать одну компанию... // Хармс Д. Полет в небеса. – СПб., 1991. – 449 с.
2. Старикова. Н.Н. Нестеренко “British press: advanced reading” – СПб., 2001
3. Peter Bromhead “Life in modern Britain” . Oxford, 1997
4. Э.Ф. Телень «Газета в современном мире». М., 1941

*Пунаева М.*

#### **MEANS OF THE EXPRESSION OF UNREALITY IN THE BOOK “ANNE OF GREEN GABLES” BY LUCY MONTGOMERY**

In my research work I would like to show the use of the Conditional Sentences in the book “Anne of Green Gables” which is written by famous English writer Lucy Montgomery. There are a lot of reasons why I have chosen this theme for my research work but the main ones are because it was my first serious experience in learning English, we have been learning Conditional sentences at our English lessons

during this term and, of course, this is a kind of form which is not done without in colloquial speech. Conditional sentences are sentences expressing a condition or supposition. These sentences are among the most useful forms for communicating suppositions about events or situations that are contrary to reality. There are four main types of Conditional sentences in English. These are **Conditionals type 1** (Real Conditionals), **Conditionals type2** (Unreal Conditionals), **Conditionals type3** (Past Unreal Conditionals) and **Mixed type Conditionals**.

### **Real Conditions**

In these constructions, the conditional clause expresses a condition the truth of which is unverified. Generally, conditional sentences of this group are divided into two groups, the "zero" conditional and the potential or indicative conditional. The first type of sentence implies that the action in the if-clause is quite probable. We usually use a present tense verb in the if-clause to talk about the future and we use the future simple tense verb in the main clause. *I'll feel easier in my mind and sleep sounder at nights if we get a born Canadian.*-[1,p.6].

However, in conversation we can use **be going to** instead of a present tense verb.-[2,p.166]. *It can't matter much to you what you call me if I'm only going to be here a little while, can it?*-[1,p.24].

When we make offers, and give instructions or advice we can use an imperative in the main clause.-[2,p.166]. *Only don't say I didn't warn you if he burns Green Gables down or puts strychnine in the well.*-[1,p.7].

We can use if-clauses with a present tense verb to introduce certain conditions under which something is true. We can talk about possible future events with a present perfect verb tense in the if-clause and a future form (will, present continuous, or be going to) in the main clause. Sometimes present perfect and present simple can be used with a similar meaning. However, to focus on the future consequences of a past event, we use the present perfect. In a real conditional sentence, we use **if...happen to, if should..., or if... should happen to** to talk about something which may be possible, but is not very likely. **If...happen to** is most common in spoken English.-

[2,p.168]. Normally **will/would** and **should** are not used after **if** in conditional sentences. There are, however, certain exceptions.

**If+ will/would** can be used with all persons to indicate willingness.

*If you'll only call me Anne spelled with an E I shall try to reconcile myself to not being called Cordelia.*-[1,p.25]. And **won't** used in this way can mean "refuse".-[3,p.201].

### Unreal Conditions. Type 2

In these constructions, the conditional clause expresses a condition that is known to be false, or presented as unlikely. The verb in the if-clause is in the past tense, the verb in the main clause is in the conditional tense. There is no difference in time between the first and second types of conditional sentence. Type 2, like type 1, refers to the present or future, and the past tense in the if-clause is not a true past but a subjunctive, which indicates unreality or improbability.-[3,p.198]. *I wouldn't be likely to boast of it if he did, the horrid creature!*-[1,p.230].

In unreal conditional sentence we can use **were** after any subject in the if-clause, including singular first and third person subject. This use of **were** is sometimes called the past subjunctive. *I wouldn't want to be picked if I were an apple blossom.*-[1,p.59]. **Was** can be used instead of **were** with the same meaning. *If I was very beautiful and had nut-brown hair would you keep me?*-[1,p.25]. However, we prefer **were** rather than **was** when we give advice with **If I were you...**-[2,p.170].

### Type 3

This type refers to hypothetical situations in the past. The verb in the if-clause is in the past perfect tense and the verb in the main clause is in the perfect conditional. *If you had asked my advice in the matter-which you didn't do, Marilla-I'd have said for mercy's sake not to think of such a thing, that's what.*-[1,p.7]. In the main clause **could** or **might** can be used instead of **would**.-[3,p.200]. *If Marilla had said that Matthew had gone to Bright River to meet a kangaroo from Australia Mrs. Rachel could not have been more astonished.*-[1,p.5].

**Mixed Type Conditionals** are called a combination of type 2 and 3.

*If I hadn't seen the White Way of Delight and the Lake of Shining Waters it wouldn't be so hard.*-[1,p.25]. In this kind of sentences **could** or **might** instead of **would** are also possible. *Marilla's astonishment could be greater if Matthew had not expressed a predilection for standing on his head.*-[1,p.28].

**Had** can be placed first and the **if** omitted.-[3,p.201].

In conclusion I would like to say that there are a lot of conditional sentences in this book and almost all of them have to do with type 2 because the main heroine of this book Anne Shirley tells about her imagination and dreams using conditional sentences of this type. Probably it is connected with unreality, improbability of her imagination.

#### **Литература:**

1. Montgomery, L.M. Anne of Green Gables. – U.S.A., 1981.-310 p.
2. Hewings, M. Advanced Grammar in Use. – Cambridge University Press, 2005.-294p.
3. Thomson, A.J., Martinet, A.V. A Practical English Grammar. Fourth edition. – Oxford University Press, 2008.-383p.

*Пучило В.В.*

#### **THE GREAT DEPRESSION AND THE WORLD FINANCIAL CRISIS**

The global financial crisis, brewing for a while, really started to show its effects in the middle of 2007 and into 2008. Around the world stock markets have fallen, large financial institutions have collapsed or been bought out, and governments in even the wealthiest nations have had to come up with rescue packages to bail out their financial systems.

On the one hand, many people are concerned that those responsible for the financial problems are the ones being bailed out, while on the other hand, a global financial meltdown will affect the livelihoods of almost everyone in an increasingly inter-connected world. The problem could have been avoided, if ideologists supporting the current economics models weren't so vocal, influential and inconsiderate of others' viewpoints and concerns.



The crisis of 2007 is much alike the economic slump that took place in the beginning of the 20<sup>th</sup> century. The year 1929 stands as the great American trauma. Its shock impact on American thought was enormous. The reasons for the shock seem clear. Generally, depressions last a year or two; prices and credit contract sharply, unsound positions are liquidated, unemployment swells temporarily, and then rapid recovery ensues.

In addition to its great duration, the 1929 depression stamped itself on the American mind by its heavy and continuing unemployment. While the intensity of falling prices and monetary contraction was not at all unprecedented, the intensity and duration of unemployment was new and shocking. The proportion of the American labor force that was unemployed had rarely reached 10 percent at the deepest trough of previous depressions; yet it surpassed 20 percent in 1931, and remained above 15 percent until the advent of World War II.

Granted the importance of these two events, then, the failure of historians to explain either their magnitude or duration is one of the great mysteries of modern historiography. *That explains our interest in the issue and determines its actual importance.*

Thus, the main objective of the research is to conduct comparative analysis and to make an overview of the two world crises. Therefore we followed such targets as:

- To give the explanation to the crisis as an economic phenomenon;
- To study causes and results of The Great Depression;

The main method used in the research is the comparative analysis method.

Although some casual comparisons between the late-2000s recession and the Great Depression have been made, there remain large differences between the two events. The consensus among economists in March 2009 was that a depression was not likely to occur. UCLA Anderson Forecast director Edward Leamer said on March 25, 2009 that there had not been any major predictions at that time which resembled a second Great Depression:

"We've frightened consumers to the point where they imagine there is a good prospect of a Great Depression. That certainly is not in the prospect. No reputable forecaster is producing anything like a Great Depression."

Differences explicitly pointed out between the recession and the Great Depression include the facts that over the 79 years between 1929 and 2008, great changes occurred in economic philosophy and policy, the stock market had not fallen as far as it did in 1932 or 1982, the 10-year price-to-earnings ratio of stocks was not as low as in the '30s or '80s, inflation-adjusted U.S. housing prices in March 2009 were higher than any time since 1890 (including the housing booms of the 1970s and '80s), the recession of the early '30s lasted over three-and-a-half years, and during the 1930s the supply of money (currency plus demand deposits) fell by 25% (where as in 2008 and 2009 the Fed "has taken an ultraloose credit stance"). Furthermore, the unemployment rate in 2008 and early 2009 and the rate at which it rose was comparable to most of the recessions occurring after World War II, and was dwarfed by the 25% unemployment rate peak of the Great Depression.

On April 17, 2009, head of the IMF Dominique Strauss-Kahn said that there was a chance that certain countries may not implement the proper policies to avoid feedback mechanisms that could eventually turn the recession into a depression. "The free-fall in the global economy may be starting to abate, with a recovery emerging in 2010, but this depends crucially on the right policies being adopted today." The IMF pointed out that unlike the Great Depression, this recession was synchronized by global integration of markets. Such synchronized recessions were explained to last longer than typical economic downturns and have slower recoveries.

*Радкевич Ю.А.*

## **ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В ЯЗЫКЕ КИЕВО-ПЕЧЕРСКОГО ПАТЕРИКА**

Киево-Печерский патерик – сборник рассказов о жизни и подвигах монахов древнейшего на Руси монастыря (основан в 1051г.). Сборник складывался постепенно и прошёл длительную литературную историю. Основой Киево-

Печерского патерика (патериками назывались сборники рассказов о жизни и деяниях святых и отцов церкви) послужило написанное в 20-х гг. XIII в. послание владимирского епископа Симона, бывшего монаха Киево-Печерской лавры, к иноку этого монастыря, Поликарпу. Симон, осуждая честолюбивые стремления Поликарпа, написал ему укоризненное послание, говоря о необходимости монашеского смирения. Своё послание он сопроводил девятью рассказами о подвигах иноков и рассказом о чудесах, связанных с историей построения церкви в монастыре. Позже к этому посланию Симона было присоединено послание Поликарпа (возможно, самим автором), в котором также приводилось 11 историй из монастырской жизни.

В XIII же веке к посланиям Симона и Поликарпа было присоединено «Слово о первых черноризцах печерских» (Демьяне, Иеремии, Матвее и Исакии) из «Повести временных лет». В 1406 г. в Твери была создана так называемая Арсеньевская редакция патерика, а в 1462 г. в самом монастыре составлена редакция, получившая название Кассиановской.

Основу патериковой «новеллы» составляет законченный, сюжетно организованный поучительный эпизод из жизни монахов или мирян. Разработанный в Византии (в Скитском, Синайском, Римском патериках), этот жанр получил оригинальное преломление в Киево-Печерском патерике XIII – XV вв. Древнерусская патериковая новелла отличается «прелестью простоты и вымысла» (А.С. Пушкин).

Киево-Печерский патерик – произведение уникальное и, безусловно, сложное, представляет собой памятник, единственный в своём роде – по содержанию в нём произведений самых различных жанров, так как включает и летописный материал, патериковые сюжеты касаются деятельности князей, политической жизни, военных походов. Впрочем, и материал, связанный с сугубо монастырской историей, имеет иной, гораздо более конкретный характер, изобилуя фактами: строительство, умножение братии, смена игуменов, переселения и т.д., в то время как в греческих и восточных патериках повествования и поучения переносятся в максимально абстрактную плоскость.

Так как жанр патерика гибридный, то и текст отличается от текстов других патериков, созданных в классическом стиле. Отличительная особенность изучаемого текста – высокая частотность употребления различных изобразительно-выразительных средств, что в большей степени характерно для памятников так называемого торжественного красноречия.

Авторами патерика используются следующие виды изобразительно-выразительных средств: эпитет, сравнение, гипербола, повтор, противопоставление, градация, риторический вопрос.

Эпитеты часто используются авторами, поскольку дают возможность не только описать, но и оценить предмет: *къ благовѣрному князю нашему Ярославу(1)*, *бися полком по Ярославѣ с лютым Мъстиславом(1)*, *старецъ же отверзь неложнаа своа уста(1 об.)* и другие примеры.

Сравнения имеют различную структуру: от одного слова до придаточного предложения: *приим же убо молитву и благословение от святаго и, акы нѣкий бисерь многоцѣнный(4)*, *сущи же со святыма от страха падоша, яко мертви(9)*, *якоже дождь растит сѣмя, тако и церкви влечет душу на добрыа дѣтели(15)* и другие.

Часто употребляется гипербола, выраженная лексически или с помощью аффиксов: *возрѣвъ же горѣ на небо и видѣ церковь превелику(1 об.)*, *Антоний рече великым гласом(9)*, *блажен воистину и преблаженъ сподобивыйся в той книге написан быти(9 об.)* и другие.

Разнообразны повторы: *велика паче и выше моя силы требую аз дара(3)*, *приемляй праведника во имя праведниче, мзду праведничю приимет(5 об.)*, *приложися весь душею къ святѣй Богородици и къ святому Феодосию(6)* и другие.

Противопоставление также часто используется: *яко да благословит мя душа твоя якоже в животѣ, тако и по смерти( об.)*, *отходит свѣта сего на вѣчный(7 об.)*, *да будет по всей земли суша, а на мѣсте святѣм роса(2 об.)* и другие.

Излюбленный прием авторов – градация, придающая повествованию неспешность и специфическое интонационное оформление: *явившиися вам пре-*

*святаа, и чистаа, и непорочнаа владычица наша Богородица и приснодевица Мария(8 об.), сея же зижитель, и хитреу, и художник, и творец – Богъ(10), такового сквернаго, и нечистаго, и незаконнаго, и многогрѣшнаго здѣ положил еси(19) и другие примеры.*

Иногда встречаются двойные комбинации, например: *помышляемъ о земных, а не о небесных, о плотских, а не о духовных, о похотех, а не о воздержании, о богатствѣ, а не о нищетѣ(29 об.)*. Текст патерика насыщен изобразительно-выразительными средствами, как видно из примеров.

#### **Литература:**

1. Древнерусские патерики. М., 1999.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990

*Салина К.В.*

### **АНАЛИЗ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ**

В настоящее время одной из наиболее ярко выраженных особенностей экономического развития в мире является тенденция глобализации, которая приводит к росту популярности рекламы и усовершенствованию рекламных текстов. Удачно составленные рекламные тексты и проведенные рекламные кампании могут изменить предпочтения потребителей и в результате повлиять на увеличение спроса.

Рекламный текст – это текст, содержащий рекламную информацию. Следует отметить одну важную особенность: «написание рекламного текста – это особый род литературной деятельности, поэтому при создании рекламы необходимо учитывать не только грамматический аспект, но также и лингвистический» [2, с.268].

Главная цель исследования: проанализировать лингвистические средства, используемые в рекламных текстах, и выявить их роль при создании рекламы.

Анализ языка рекламных текстов осуществляется с помощью деления стилистических средств на изобразительные и выразительные.

«Изобразительными средствами языка при этом называют все виды образного употребления слов, объединяя их общим термином «тропы». Сюда входят такие типы переносного употребления слов и выражений, как метафора, метонимия, гипербола, литота, ирония, перифраз и другие.

Выразительные средства, или фигуры речи, не создают образов, а лишь повышают выразительность речи и усиливают ее эмоциональность» [1, с.89].

Отличительным признаком успешной рекламы является гармоничное сочетание основной рекламной идеи с определенными средствами выразительности, которые наиболее соответствуют данной тематике.

Рекламный текст станет более эмоционально-окрашенным, если при его создании использовать тропы и другие стилистические фигуры, которые усиливают выразительность речи. Тропами называют обороты речи, в которых слово или выражение употреблено в переносном значении. Из этого следует, что в основе троп лежит сопоставление в каком-либо отношении.

Наиболее известные тропы – эпитеты, гипербола, метафора, литота, ирония, олицетворение, аллегория, метонимия. Рассматривая более подробно данные тропы в рекламных текстах, следует выделить некоторые особенности.

Наиболее часто используемый вид тропа в рекламных текстах – это метафора – образное уподобление одного предмета по отношению к другому:

«Одежда для ваших ног» – реклама колготок;

«*Killer Sofa. Lack of exercise and a poor diet puts kids at serious risk for Heart Disease, Diabetes, Asthma, Joint Pain and more*» – реклама здорового образа жизни.

Следующий вид тропа, который также распространен при создании рекламного текста, – прием повторов. Данный прием основывается на повторении звуков, слов либо выражений в определенной последовательности.

«Natural Beauty. Natural Ingredients. Natural Glow». (реклама крема для лица)

«Water for Growth. Water for Life». (реклама питьевой воды)

Перифраз также является важной составляющей успешной рекламы. Перифраз – «вид тропа, состоящий в замене названия предмета описательным оборотом с указанием его существенных, характерных признаков» [1, с. 130]

Данный вид тропа строится на определении предмета вместо его прямого названия.

«Они давно победили сырость и мороз?... Они не боятся ржавчины. Их не нужно отмачивать и красить, а прослужат они исключительно долго!!!» (реклама пластиковых окон).

«The show that runs all summer» (реклама комнатных цветов).

Такой прием, как сравнение, в рекламных текстах основан на сопоставлении рекламируемого продукта с аналогичным товаром, который представлен другими компаниями и организациями.

Например, в рекламе банка присутствует ярко выраженное сравнение:

«All investment banks say they do the same things. One does them differently. Warburg Dillon Bank has a global mandate, yet our thinking is a world apart from standardized, rigid and restrictive».

Перечень изобразительных средств, используемых в рекламных текстах, достаточно велик и в данной работе приведены не все, но наиболее распространенные из них.

Таким образом, следует сделать вывод, что в настоящее время использование лингвистических средств в рекламных текстах широко распространено. Благодаря этому факту реклама становится более эмоционально-окрашенной, яркой и приобретает своеобразный характер привлечения внимания.

#### **Литература:**

1. Арнольд, И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. – 9-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 384 с.
2. Джефкинс, Ф. Реклама / Фрэнк Джефкинс. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 523 с.

## ОТРАЖЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАЦИОНАЛЬНОГО МЕНТАЛИТЕТА В РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦАХ

Изучая культуру и традиции различных народов, мы нередко встречаем такое понятие как «фольклор», с которым у нас, в большинстве случаев, ассоциируется что-то древнее, забытое и неактуальное. Однако некоторые элементы фольклора очень прочно закрепились в нашей повседневной жизни, одним из них являются пословицы. Пословицы – это устные краткие изречения, восходящие к фольклору, которые имеют обобщенный характер и конденсируют мудрость народа [1, 43]. Их создатели вряд ли догадывались, какую ценность в изучении особенностей национальных менталитетов различных народов они впоследствии будут иметь. Менталитет – особенности поведения, связанные с культурным прошлым народа, особенностями быта, обычаев и культуры [2, 30]. Национальные менталитеты разных народов различны, однако в них нередко можно наблюдать множество сходств. В своей работе мы хотим доказать, что наличие и отсутствие эквивалентных пословиц в русском и английском языках непосредственно связано с общими и отличительными чертами менталитета двух народов. И сейчас мы рассмотрим факторы, которыми эти явления обусловлены.

### РЕЛИГИОЗНЫЙ ФАКТОР

Как в Англии, так и в русскоязычных странах господствующей религией является христианство. В старые времена Библия читалась весьма широко, так что многие из ее высказываний стали частью общественного сознания до такой степени, что лишь немногие сейчас догадываются о библейском происхождении тех или иных пословиц. Пословицы эти существуют как в русском, так и в английском языке. Например: *В чужом глазу сучок видим, а в своем бревно не замечаем.* – *We see a mote in our brother's eye and don't see a beam in our own* (Матфея 7:3). *Что посеешь, то и пожнешь.* – *As you sow you shall mow* (Галатам 6:7).



Таким образом, христианство, как наиважнейший фактор формирования национального менталитета, получил свое отражение и в пословицах.

Как ни странно, но религиозный фактор также оказал влияние и на отличия русских и английских пословиц.

Например, английская пословица *Bacchus has drowned more people than Neptune*, которая дословно переводится *Вакх утопил больше людей, чем Нептун*, не имеет русского эквивалента. Вакх и Нептун – это римские языческие боги. Как известно, греческая и римская мифология так или иначе повлияла на религиозные представления различных западноевропейских народов, однако славянская мифология совершенно отличалась от них и имела своих персонажей. Соответственно, религиозный фактор, как менталитетоформирующий, обуславливает не только сходства, но и отличия русских и английских пословиц.

### **БЫТОВОЙ ФАКТОР**

В пословицах люди нередко давали свою оценку жизни через простые образы, ассоциации, связанные с бытом, используя что-то вроде образного параллелизма. И, как оказалось, эти ассоциации нередко совпадали у представителей русского и английского народа. Например: *Поспешность нужна только при ловле блох.* – *Nothing must be done hastily but killing of fleas.* Эти сходства в представлениях и ассоциациях объясняются сходствами крестьянского быта английского и русского народа: «ловля блох» приходила людям на ум потому, что почти в каждом дворе жила собака, которая вычесывала у себя блох. Многие пословицы пришли в речевой обиход из повседневной жизни. Ни у кого не вызывает сомнений тот факт, что род деятельности людей одного социального класса разных народов в рамках определенной эпохи будет иметь сходства. Это объясняет наличие одинаковых пословиц в русском и английском языках, связанных с ремеслом и сельским хозяйством. Например: *Куй железо, пока горячо.* – *Strike while the iron hot.* *Паршивая овца все стадо портит.* – *One scabbed sheep will mar a whole flock.*

## НРАВСТВЕННЫЙ ФАКТОР

В пословицах очень часто осуждаются и высмеиваются пороки человека, такие как зависть, пьянство, воровство, алчность и многие другие. Это характерно как для русского, так и для английского фольклора. Например: *Раз украл, а навек вором стал.* – *Once a thief, always a thief.* *Аппетит приходит во время еды.* – *Appetite comes with eating.* *Гончар завидует гончару.* – *One potter envies another.*

В то же время поощряются положительные человеческие качества, такие как трудолюбие, честность и другие. Например: *Never put off till tomorrow what you can do today.* – *Не откладывай на завтра то, что можешь сделать сегодня.* *Honesty is the best policy.* – *Честность – лучшая политика.*

В русском языке нет пословиц, осуждающих высокомерие и гордость. В английском языке они присутствуют, например, *A cock is valiant on his own dunghill* (дословно *Петух храбр на своей навозной куче*).

## ПОСЛОВИЦЫ, СВЯЗАННЫЕ СО ВЗАИМООТНОШЕНИЯМИ

Взаимоотношения – это то, что волновало и волнует людей всех времен и народов. Поэтому нет ничего странного в том, что они стали темой для многих русских и английских пословиц. Например: *A friend in need is a friend indeed.* – *Друг познается в беде.* *To live cat-and-dog life.* – *Жить как кошка с собакой.*

В английском языке нет пословиц, связанных с гостеприимством. В русском языке такие пословицы есть, например: *Не красна изба углами, а красна пирогами.* *Чем богаты, тем и рады.* В этих пословицах ярко отражается такая черта русского народа, как добродушие и бескорыстие.

## ПАТРИОТИЧЕСКИЙ ФАКТОР

Любовь к Родине является неотъемлемой частью души русского народа, поэтому существуют пословицы, имеющие патриотический характер:

*И кости по родине плачут* (по преданию, в некоторых могилах слышненькой костей). *Рыбам море, птицам воздух, а человеку отчизна вселенный круг.* *За отечество живот кладут* (о воинах).

Англичане же таких слов, как *patriotic, motherland, fatherland*, о себе и о своей собственной стране не употребляют, и пословиц, связанных с любовью к Родине, в английском языке нет.

Итак, в ходе исследования мы выяснили, что многие факторы, обуславливающие наличие и отсутствие эквивалентных пословиц в русском и английском языках, непосредственно связаны с особенностями менталитета двух народов. Несмотря на множество сходств, отличия в русских и английских пословицах также присутствуют. По ним можно судить об отличительных чертах этих народов; возможно, русские более эмоциональные и добродушные, чем англичане, издавна славящиеся чрезмерно рациональными и чопорными. И пословицы, которые являются ценнейшим источником исследования менталитета любой нации, ярко показывают это.

#### **Литература:**

1. *Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.* Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Москва, 1979.
2. *Гуревич П. С.* Культурология. Москва, 2003.
3. *Снегирёв И.М.* Обзорение пословиц / Русское устное народное творчество. Хрестоматия по фольклористике. Под ред. Ю.Г. Круглова. Москва, 2003.
4. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. Москва, 2000.
5. *Хроленко А. Т.* Основы лингвокультурологии. Москва, 2005.
6. *Хроленко А. Т.* Теория языка. Москва, 2004.
7. *Кузьмин С.С., Шадрин Н.И.* Русско-английский словарь пословиц и поговорок. Москва, 1989.

## БИБЛЕЙСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В ИТАЛЬЯНСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Говоря о фразеологических единицах, ведущих свое начало от библейских текстов, мы обратили особое внимание на следующие положения:

С одной стороны, существуют библейские выражения, которые изначально возникли в Библии, с другой стороны, существуют выражения, которые возникли на основе какого-то библейского сюжета, но в самом тексте Библии они отсутствуют.

В данной работе нами будут рассмотрены библейские фразеологические единицы (БФЕ), образовавшиеся на основе выражений, существующих уже в самом библейском тексте, то есть выступающие как его элемент, так называемые *текстовые библейские фразеологические единицы* (у Гака – *цитатные* или *контекстуальные*). Уже в самом тексте Библии мы обнаруживаем существование как прямых, так и переносных значений самих библейских выражений. Исходя из этого, можно выделить следующие три разновидности текстовых библейских фразеологических единиц.

В *первую подгруппу* входят такие фразеологические единицы, которые уже в самом тексте Библии употребляются как метафорические выражения с определенным смыслом и переносным значением составляющих их компонентов. Таковыми являются библейские фразеологические единицы: *il sale della terra* (соль земли), *gettare le perle ai porci* (метать бисер перед свиньями), *l'alfa e l'omega* (альфа и омега, основа основ).

Данный подвид текстовых библейских фразеологических единиц мы будем идентифицировать как *образные*. В основе таких библейских фразеологических единиц лежит образность, метафоричность. Однако значение предполагаемого фразеологизма еще лишено всех оттенков и нюансов, возникающих в готовой единице за счет внутренней формы. Вышеописанные библейские выражения уже в самом тексте Библии имеют статус вполне сформировавшихся

фразеологических единиц. В ходе своего дальнейшего развития благодаря меткости и точности они поднялись еще на одну ступень и полностью вошли в языковой узус.

Ко *второй подгруппе* относятся библейские фразеологические обороты, которые изначально употреблялись в Библии в своем прямом значении. В данном случае начальная мотивировка кроется в прямых значениях библеизмов, а переносное значение возникает уже вне библейского текста, то есть при сохранении (в целом) формы изменяется значение библейского выражения. Лежащая в их основе семантическая трансформация способствует фразеологизации библейского словосочетания.

К таким библеизмам относятся следующие: *portare la (propria) croce* (нести свой крест), *ammazzare il vitello ingrassato* (заклать жирного теленка), *trenta denari* (тридцать сребреников).

Вышеуказанные переменные сочетания в дальнейшем своем развитии подвергаются переосмыслению и в результате этого становятся потенциальными фразеологизмами. Формирование устойчивого сочетания слов предполагает определенное время «апробации» носителями языка нового словосочетания, в течение которого оно «притирается» к существующей фразеологической системе и приобретает либо не приобретает категориальные признаки, признаки, свойственные фразеологизмам.

Если с течением времени эти обороты приобретают фразеологическую устойчивость, то они становятся фразеологизмами [Карпова, 1979, с. 9]. В противном случае они остаются на страницах Библии, так и не войдя в языковой узус.

Общее фразеологическое значение формируется на основе различных типов переноса значения свободного словосочетания, которое представляет собой результат сложного и многогранного движения, сталкивания и переплетения всевозможных ассоциаций. Наиболее продуктивным способом переноса является метафорический перенос. Особенностью значения таких библеизмов явля-

ется трансформация элементов сравнения, которое имплицитно присутствует в их содержании, в элементе усиления.

Образование библейских фразеологических единиц на основе переносного употребления свободного словосочетания на логическом уровне может быть интерпретировано как абстракция отождествления, т.е. «операция отвлечения от несходных, различающихся признаков предметов и одновременного выделения тождественных свойств» [Эмирова, 1986, с. 46]. В результате такого отвлечения, которое лежит в основе процесса обобщения, образуется новое, более общее понятие.

Выражение *portare la (propria) croce* (*нести свой крест*) употребляется в Библии в своем прямом значении. Оно возникло из Евангельской легенды об Иисусе Христе, несшем крест, на котором его должны были распять:

«И, неся крест Свой, Он вышел на место, называемое Лобное, по-еврейски Голгофа; там распяли Его и с Ним двух других, по ту и по другую сторону, а посреди Иисуса» (Иоанн 19:17-19:18).

С течением времени библеизм *portare la (propria) croce* (*нести свой крест*) подвергся переосмыслению. Теперь так говорят о тяжелой судьбе кого-либо. Таким образом, современная трактовка данной библейской фразеологической единицы – «страдать, безропотно переносить все превратности судьбы».

Две вышеуказанные разновидности библеизмов (образные и переосмысленные) отмечались и ранее в работах некоторых исследователей (Гак В.Г., Солдухо Э.М., Харазиньска И.), правда, для обозначения единиц, изначально имевших образный характер, и единиц, которые в дальнейшем подверглись переосмыслению, авторы использовали различные термины.

В ходе исследования нами была выделена еще одна разновидность цитатных БФЕ. Вся сложность заключается в том, что их нельзя отнести ни к первой, ни ко второй подгруппе. Прототип образной БФЕ несет на себе отпечаток как прямых, так и переосмысленных библеизмов, так как в их семантике происходит одновременная реализация как прямого, так и переносного значений. Таким

образом, от двух предыдущих подгрупп их отличает так называемая двойственная специфика, и они представляют собой особый лингвистический интерес.

Процесс образования данной группы библеизмов связан с семантическими процессами, в основе которых лежит метонимическое переосмысление. Здесь речь идет о фразеологизмах, называющих различные жесты, мимику, телодвижения, которые являются типичными формами проявления отдельных эмоциональных состояний или ритуальных действий.

Выражение *lavarsi le mani* (*умыть руки*) хорошо знакомо всем. Согласно Евангельской легенде Пилат умыл руки перед толпой, отдав ей Иисуса Христа для казни, сказав при этом: «Не виновен я в крови праведника сего».

В данной отрывке текста речь идет о ритуальном умывании рук, служившем свидетельством непричастности умывавшего. По обычаю, существовавшему у некоторых древних народов, обвинители и судьи в доказательство своей беспристрастности умывали руки в присутствии свидетелей. Этим они показывали, что снимают с себя ответственность. Таким образом, в данной библейской фразеологической единице происходит одновременная реализация двух типов значения. С одной стороны, данное выражение употребляется в своем переносном значении «снять с себя ответственность за что-либо», но с другой стороны, речь идет о конкретном действии – умывании рук.

Цитатные библейские фразеологические единицы подобного характера мы будем именовать *двойственными*, поскольку в данном случае просматривается неустойчивость метафорического образа, прямое содержание которого обыгрывается.

Таким образом, основываясь на проведенном исследовании, мы видим, что библейская фразеологическая единица – это яркое образное выражение (идиома, пословица, поговорка) с переосмысленной семантикой своих компонентов, своеобразие которых опирается на различные грамматические, лексические, семантические зависимости между ними, а специфичность фразеологи-

ческого значения обуславливается свойствами слов – лексических компонентов фразеологической единицы – и внутренними фразеологическими связями.

#### Литература:

1. Буццати Д. Татарская пустыня / Д. Буццати. – СПб: Амфора, 1999. – 256 с.
2. Агачева С.В. Фразеологические единицы библейского происхождения в русском, немецком и английском языках // Лингвокультурологические и педагогические аспекты изучения библеизмов / С.В. Агачева. – Йошкар-Ола:Феникс, 2000. – С. 14-18.
3. Бетехтина Е.Н. Фразеологические библеизмы с ономастическим компонентом в современном русском языке / Е.Н. Бетехтина. – Санкт-Петербург: Санкт-Петерб. гос. ун-т, 1995. – 18 с.
4. Виноградов В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины / В.В. Виноградов. – Ленинград:ЛГУ, 1946. – 490 с.
5. Карпова Т.А. Практические основы перевода. – СПб: Четыре четверти, 2001. — 319 с.
6. Меликян А.А. Классификация библейских фразеологизмов английского языка на основе концептуальных моделей преобразования знания в семантические единицы языка. – Пятигорск, 1998. – 203 с.
7. Полубиченко Л.В. Филологическая топология в английской классической поэзии. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – С. 134-148.
8. Эмирова Г.М. Проблемы интернационализации фразеологии (на материале языков славянской, германской и романской групп). — Казань, Изд. Казанского университета, 1982. – 168 с.
9. Soravia Giulio. Prima lingua:struttura, storia e usi della lingua italiana. Milano:Principato,1983.



## **NORTHERN IRELAND: A SMALL WORLD WITH BIG HERITAGE**

Show me the Scotsman who doesn't love the thistle,  
Show me the Englishman who doesn't love the rose,  
But show me a true-hearted son of old Ireland  
Who doesn't love the spot where the shamrock grows.

Ireland is situated on the western edge of Europe. It is the second largest of the British Islands lying in the Atlantic off the west coast of Great Britain. It's an island of great beauty with rugged mountains, blue lakes, ancient castles, long sandy beaches and picturesque harbours [1, p. 39].

There is an old legend about Ireland. The legend tells us that the famous green Isle was at one time hidden under water. It was known, however, that the island could be saved from the sea only by burying a piece of iron in its heart as soon as it appeared out of the water. Since that time iron was believed to be a luck-bringing metal.

When another seven years passed and the island appeared out of the water, a certain brave man came to it and buried his sword in its heart. After that the island wasn't swallowed up by the waves again. Because of this legend the island came to be known as iron-land or Ireland. It is because of this tradition that iron is always believed to be lucky by the Irish, and when a piece of iron is found in the form of a horseshoe, it is put up for luck above the house door [2, p. 15].

Northern Ireland is the smallest of the four major political divisions that make up the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. It is often called Ulster. Ulster was the name of a large province of Ireland until 1920, when Northern Ireland was separated from the rest of Ireland [3, p. 521]. Today Northern Ireland comprises six counties: Antrim, Londonderry or just Derry, Tyrone, Fermanagh, Armagh and Down.

As you know, the flag of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland is called the Union Flag. It is also known as the Union Jack. It includes the emblems of three countries of the union – England, Scotland and Ireland. You can

see three crosses on the flag. The red diagonal cross on a white ground is the Irish Flag of Saint Patrick, which was added in 1801 [4, c. 84].

The emblem of Ireland is the shamrock. The Irish wear the emblem on St. Patrick's Day, March 17, in memory of Ireland's patron saint. A popular idea is that when St. Patrick explained the doctrine of the Trinity to the pagan Irish, he used the shamrock, a small white clover bearing three leaves on the stem, as an illustration of the mystery [4, p. 164].

Northern Ireland's flag and coat of arms have a six-pointed star and the ancient Ulster symbol of a red hand. The star and hand appear over the St. George's cross of the English flag.

And now some words about the arts. The most famous cultural event in Northern Ireland is the international arts festival hosted each November by the Queen's University of Belfast. This festival features musical performances, dramatic productions, art exhibits, motion pictures, lectures, and other events. The Ulster Orchestra and Opera Northern Ireland, both of which perform in Belfast, are well known. In addition, several individuals from Northern Ireland have established international reputations in music. They include the flutist James Galway and the pianist Barry Douglass. In Belfast you can also find the Ulster Museum. Northern Ireland is also known for talented writers. The poetry of Seamus Heaney and John Hewitt, the novels of Brian Moore, and the plays of Brian Friel have attracted many readers.

Most people in Northern Ireland have a way of life similar to that of people in the rest of the United Kingdom. Many people in Northern Ireland relax in the evening by watching television. Motion pictures are also popular. As in the rest of the United Kingdom, pubs are an important part of the social lives of many people in Northern Ireland. People gather in pubs to drink beer and other beverages, eat sandwiches, talk with friends, and listen to music [3, p. 522]. Most pubs have a roaring log fire, old oak beams supporting a low ceiling, and a brass ornaments on the walls. At Donaghadee there was a brass plaque on the wall inside 'Grase Neill's Bar'. The plaque contained the names of dignitaries, who stayed in this seaside resort's famous

bar. Among them was the name of Peter the Great, who supposedly had visited the place in 1698 when he was in Britain studying shipbuilding. Another legend of Peter I is associated with another Irish town, Portpatrick. It is said he stayed there in ‘The Blair Arms’ and the room he occupied is still called the Emperor’s Room. These legends are cherished by the pub owners and the inhabitants of the too corresponding towns. Despite the fact, that Peter the Great might have never crossed the Irish Sea for there was no large-scale shipbuilding in Ireland that time [5, p. 324].

Many Protestant men belong to an organization called the Orange Order and are known as Orangemen. The Orangemen hold parades every July 12. The parades celebrate the victory of King William III, a Protestant, over King James II, a Roman Catholic, in the Battle of the Boyne in 1690. The “Twelfth” is a public holiday in Northern Ireland. A similar association of Roman Catholics, the Ancient Order of Hibernians, holds parades on August 15 and sometimes on March 17. August 15 is the Roman Catholic Feast of the Assumption of the Virgin Mary. March 17 is St. Patrick’s Day [3, p. 522].

As for the Irish, they are relaxed, friendly, spontaneous, hospitable people and have a great love of conversation. So, there is no better way of learning a language than to learn it in the country where it is spoken [1, p. 39].

Undoubtly, Northern Ireland is worth visiting. It is a place of great wonders and unique traditions. As for me, I know for sure I’ll travel a lot in future. And now my crystal dream is to visit Northern Ireland. I realize that learning a foreign language is the best way to discover new things about the world. And to achieve this goal I’ve entered the Belarusian State University.

#### **Литература:**

1. Громушкина, А. English. – М.: Первое сентября, 12/2008.-48с.
2. The World Book Encyclopedia. World Book, Inc., 1994
3. Костина, Е. А. About the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. – М.: Московский лицей, 2000.-200с.

4. Барановский, Л. С., Козикис, Д. Д. Panorama of Great Britain. – Мн.: Высшая школа, 1990.-343с.

*Тумилович К.С.*

## **БЕЛЬГИЦИЗМЫ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ БЕЛЬГИИ**

Бельгицизм – специфический элемент французского языка Бельгии, который отличает его от французского языка Франции. Наиболее многочисленными являются лексико-семантические бельгицизмы, представляющие собой слова, словосочетания, устоявшиеся выражения или значения лексических единиц, считающиеся характерными для бельгийского варианта французского языка и отсутствующие во французском языке Франции.

В зависимости от исходных подходов на сегодня сложилось и существует множество классификаций лексических и семантических бельгицизмов. Исследователь французского языка в Бельгии Л.Миличкова представляет некоторые из них:

1. Территориальная классификация, связанная с географией распространения бельгицизмов;

а) собственно бельгицизмы

б) регионализмы (бельгицизмы, распространение которых ограничивается некоторым регионом Бельгии);

в) диалектизмы (бельгицизмы, спорадически встречающиеся внутри того или иного региона Бельгии);

г) межгосударственные бельгицизмы (бельгицизмы, распространенные не только в Бельгии, но и в пограничных районах Франции).

2. Этимологическая классификация с происхождением бельгицизмов:

а) архаизмы (лексические единицы, сохраняемые в Бельгии, но устаревшие во французском языке Франции);

б) неологизмы (лексические единицы, образованные на территории Бельгии);

в) заимствования (лексические единицы, попавшие во французский язык из других языков мира – особенно из английского).

3. Статусная классификация, связанная с принадлежностью лексических единиц к различным уровням и стилям речи, а также с различной частотой употребления их на территории Бельгии и Франции.

Лексико-семантические бельгицизмы известны во французском стандарте, но отличаются своим содержанием: *auditoire* – аудитория во Франции употребляется как правило *salle* (класс, учебная аудитория). В Бельгии в значении «царапина» употребляют *griffe* во Франции – *egratignure*. Помимо лексико-семантических бельгицизмов следует также отметить:

а) формальные бельгицизмы – лексические единицы, форма которых характерна только для Бельгии, например: *amiteux* – ласковый, *carabistouille* – вздор, чепуха, *deffranchi* – расстроенный, *guindaille* – студенческая вечеринка;

б) тематические бельгицизмы – лексические единицы содержащие школьную лексику, а также бытовую лексику, например: *bloquer* – зубрить, *esolage* – плата за школьное обучение, *drache* – ливень, *legumier* – продавец овощей;

в) фразеологические бельгицизмы – устойчивые выражения, неизвестные во французском стандарте, например: *attendre famille* – быть беременной, *tirer son plan* – выходить из трудного положения;

г) статусные бельгицизмы – лексические единицы, которые в Бельгии и во Франции имеют различную частотность употребления, так, например, прилагательное *maron* – (каштановый) более распространено во Франции, чем в Бельгии; наречие *fort* (сильно, крепко) более распространено в Бельгии.

Контакты французского языка с другими языками на территории Бельгии, безусловно, внесли свой вклад в образование специфической лексики. Французский язык в Бельгии контактировал со многими языками и диалектами романской и германской речи. Особенно плодотворными были контакты с фламандскими и валлонскими диалектами. Особенно богатым является набор за-

имствований из валлонского диалекта, например: *cacaille* – безделушка, *cumulet* – падение, *gosette* – сладкий пирожок, *rawette* – добавка.

К редко употребляемым заимствованиям из валлонского диалекта относятся следующие бельгицизмы: *raccuser* -доносить, *grandiveux* – заносчивый, *ne pas faire de bien* -беспокоиться, *avoir bien le temps* – чувствовать себя комфортно.

В заключение следует обратить внимание на то, что общее число лексических бельгицизмов на сегодня не представляется большим (2-3 тыс. лексических единиц). Этот факт более примечателен тем, что, например, в квебекском варианте французского языка можно обнаружить более 10.000 канаданизмов. Безусловно, в Бельгии на протяжении нескольких веков лексика французского языка подвергалась тщательному выхолащиванию всего того, что не свойственно норме парижского варианта. Суровой чистке подвергались заимствования из диалектных разновидностей романской речи в Бельгии. Французский язык в Бельгии обогащается за счет заимствований из английского языка, а также путем языкового творчества городской, в первую очередь студенческой, молодежи.

#### Литература:

1. Dopagne, A.Hanse, J.Chasse aux belgicisms. Bruxelles,1987. – с.31.
2. Mšlickova, L.Le parler francais de Belgique. BRuxelles,1991. – с.59–60.
3. Клоков В.Т. Французский язык в Африке. Лингвокультурологическое исследование. Саратов,2000. – с. 84–85.
4. Meneу, I.Dictionnaire quebecois – francais. Montreal,1999. – с. 43–44.
5. Клоков В.Т. Французский язык в Бельгии. Саратов,2007. – с. 123–150.

*Грибовская И. В., Шуплецова С. А.*

**ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ И МОТИВАЦИИ  
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Поиск оптимальных путей организации учебно-воспитательного процесса обучения языку является объективной потребностью современного общества. При этом огромное значение имеет обучение не просто языку, а иноязычной культуре в широком смысле этого слова.

Основываясь на данных лингвистики и принимая во внимание изменившийся статус иностранного языка как средства общения и взаимопонимания в мировом сообществе, современная методика особо подчеркивает необходимость усиления прагматических аспектов изучения языка. Это значит, при обучении будет важно не только достижение качественных результатов в овладении иноязычным общением, но и поиск реального выхода на иную культуру и его носителей.

Речь идет не просто о знании языка, а о практическом владении им, а следовательно, о развитии «прагматической межкультурной компетенции». Только культура в различных ее проявлениях содействует формированию личности человека. При этом обучение иноязычной культуре используется не только как средство межличностного общения, но и как средство обогащения духовного мира личности на основе приобретения знаний о культуре страны изучаемого языка (история, литература, музыка и т. д.), знаний о строе языка, его системе, характере, особенностях и т. д.

Современные методические исследования базируются на лингвострановедческом подходе в обучении иностранному языку. Страноведческие сведения затрагивают самые различные стороны жизни страны изучаемого языка: ее истории, литературы, науки, искусства, а также традиции, нравы и обычаи народа.

Лингвострановедческий аспект обучения иностранному языку способствует обогащению его содержания. Однако объектом обучения является не страна, а развитие навыков и умений коммуникативного общения учащихся. Поэтому правомерно было бы ввести социокультурный компонент обучения иностранному языку, на базе которого учащиеся формировали бы знания о реалиях и традициях страны, включались бы в диалог культур, знакомились с достижениями национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры.

Проблема содержания в методике обучения иностранным языкам продолжает оставаться одной из самых актуальных. Немаловажное значение имеет взаимосвязь содержания обучения с социальным заказом общества. С его развитием и в связи с историческими преобразованиями в мире менялись и цели, и содержание обучения в целом.

В зависимости от потребностей общества статус предмета «иностранный язык» меняется от понимания его как «буржуазного предрассудка» в послереволюционной России до признания его роли как посредника в сотрудничестве и общении разных народов и культур нашего времени.

В методике обучения иностранному языку до сих пор нет единого мнения о содержании обучения этому предмету. Существует несколько точек зрения на эту проблему. Некоторые считают, что составными частями содержания обучения являются знания конкретного языкового материала (лексика, грамматика, фонетика, орфография), умение и навыки, тематика для устной речи и чтения, тексты, языковые понятия, отсутствующее в родном языке.

Содержание обучения рассматривается также как сложное диалектическое единство, складывающееся из взаимодействия определенным образом организованного учебного материала (содержание учебного предмета) и процесса обучения ему.

Совершенно очевидно, что языковой материал не исчерпывает содержания обучения, так как его усвоение – это лишь база для развития умений и навыков устной речи и чтения, формирующихся не только на основе различного языкового материала, но и на основе связного целого, которое выступает в



виде звучащих текстов или текстов в графическом оформлении. Отсюда следует правомерное включение текстов и тематики в содержание обучения.

Несколько по-другому решается вопрос о знаниях, навыках и умениях. Прежде хотелось бы отметить, что для иностранных языков, ведущей функцией которого является речевое общение, основными единицами содержания выступают виды речевой деятельности: выражение мысли в устной форме (говорение); в письменной форме (письмо); восприятие и понимание на слух (аудирование); восприятие и понимание письменной речи, текстов (чтение). Каждый вид речи – «сложная и своеобразная система умений творческого характера, основанных на знаниях и навыках, направленная на решение различных коммуникативных задач».

Управление мотивацией изучения иностранного языка является одной из центральных проблем методики обучения в вузах. К сожалению, на данный момент обучение иностранному языку в основном носит искусственно-учебный характер в силу отсутствия у изучающих «естественной потребности» в общении на иностранном языке. В связи с этим перед преподавателем стоит задача создания обстановки иноязычного речевого общения в процессе обучения языку, максимально приближенной к естественным условиям.

Важнейшим фактором, стимулирующим процесс иноязычного речевого общения, следует считать мотивацию усвоения иностранного языка. Поскольку мотивация – явление многогранное, то содержание обучения должно включать в себя целый комплекс средств для ее поддержания. В системе обучения иностранному языку как иноязычной культуре в первую очередь важны средства поддержания мотивации к познавательной, развивающей и воспитательной деятельности, что в конечном итоге вызывает у изучающего коммуникативную мотивацию.

Мотивационный аспект имеет решающее значение также и для активизации всех психологических процессов – мышления, восприятия, понимания и усвоения иноязычного материала.

Поскольку обучение иноязычному общению происходит посредством общения, которое является сугубо личностным процессом, в котором осуществляется обмен идеями, интересами, передача черт характера, то при коммуникативном обучении учет личностных свойств учащихся имеет первостепенную значимость.

Учет личностных свойств приводит к возникновению ситуационной коммуникативной мотивации, т. е. обеспечивает инициативное участие в учебном или реальном общении.

Именно выход на уровень возможного расширения страноведческого материала может позволить логично и эффективно решить задачи по усилению социокультурной ориентации иноязычного образования в целом, а оптимально отобранный материал укрепляет все составляющие мотивации: потребности, интересы, эмоции, сами мотивы. Формирование устойчивого уровня мотивации учения обязывает преподавателя подбирать соответствующие учебные материалы, которые представляли бы собой когнитивную, коммуникативную, профессиональную ценности, носящие творческий характер, стимулировали бы мыслительную активность учащихся.

Использование в учебно-воспитательном процессе по иностранным языкам культурологического материала создает условия, мотивирующие учебный процесс, а также способствует углублению и расширению сферы познавательной деятельности учащихся.

*Гусарева И.В.*

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ИННОВАЦИОННОМ ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Начиная разговор об инновационном преподавании иностранного языка, необходимо обозначить направления, в которых может проводиться инновационная деятельность. К ним относятся:

- ✓ уточнение содержания изучаемых предметов;
- ✓ улучшение технической оснащенности;

- ✓ обеспечение более тесной преемственности в системе “Школа – вуз” с учетом национальных особенностей регионов;
- ✓ такое построение курсов, которое обеспечивало бы четкую их структуру, отражение в них последних научных достижений;
- ✓ поддержание мирового стандарта в содержании образования;
- ✓ введение в содержание образования такого материала, который способствует развитию творческого мышления учащихся, их способностей и талантов [2] .

Выделим основные отличительные признаки проблемного обучения:

- учащийся усваивает новые понятия *путем решения учебных проблем*, что обеспечивает эффективность получения знаний;
- соблюдается *принцип связи обучения с жизнью* (возможность применения на практике служит критерием оценки правильности решения учебных проблем);
- проблемное обучение *динамично*, т.к. в основе любой проблемы лежит противоречие, обладающее динамикой развития, что характерно для всех явлений действительности;
- личная заинтересованность в изучаемой проблеме стимулирует эмоциональную активность учащегося.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что проблемное обучение полностью удовлетворяет критериям оценки инновационной деятельности. Следует особо подчеркнуть тот факт, что данная форма организации занятий дает возможность учитывать индивидуальные особенности учащихся.

В основе проблемного обучения лежит проблемная ситуация, которая рассматривается в педагогике как состояние *умственного затруднения*. Возникновение данной ситуации связано с недостаточностью ранее усвоенных учащимися знаний и способов деятельности для решения практической задачи.

[1]

Далее мы рассмотрим вариант применения технологии проблемного обучения, который можно использовать на уроках по деловому английскому языку на старшей ступени обучения.

Предлагается следующий алгоритм работы:

1. Предъявление проблемы;
2. Изучение деталей задания по группам;
3. Поиск совместного решения;
4. Оформление выводов.

**Case study:** Caferoma

### **Background**

Caferoma, a well-known brand of coffee, is owned by PEFD, a company based in Turin, Italy. It is promoted as an exclusive product for people who love ground coffee. Its image is of an Italian-style coffee. It has a strong and slightly bitter taste, and costs more than almost every other ground coffee product on the market.

### **Problems**

In the fast two years, Caferoma's share of the quality ground coffee market has declined by almost 30%. There are several reasons for this:

a) *Brand loyalty*: Consumers have become less loyal to brands and more price conscious. They are willing to buy lower-priced coffee products.

b) *Price*: Supermarkets are selling, under their own label, similar products to Caferoma at much lower prices.

c) *Brand image*: The Caferoma brand no longer seems to be exciting and up-to-date.

### **Possible solutions**

*Repositioning the product*. Change Caferoma's image to appeal to a different market segment. (Which segment? What changes to taste, quality, packaging, logo, labelling, distribution?)

*Pricing*. Reduce the price by, say, 20% to 30% so that it is in the medium range of prices.

*Advertising*. Develop a new advertising campaign to relaunch the brand.

*Multiple brands*. Sell Caferoma, with small changes to product, under different brand names at lower prices.

*Own brand label products.* Allow supermarkets and hypermarkets to sell Caferoma under the supermarkets' own brand labels. Continue to market the Caferoma brand at the same time.

*A new product.* Bring out an instant coffee or decaffeinated product under the Caferoma brand as soon as possible.

**Task 1:** Work in two groups of three/four or more. Each group should prepare a mini-presentation of part of the introductory information.

Group 1: Caferoma's four key problems.

Group 2: Possible solutions.

**Task 2:** As members of PEFD's marketing team, hold an informal meeting. Consider the advantages and disadvantages of each solution. Then decide what to do to stop the decline in the product's market share and to increase profits.

**Writing:** Write an e-mail to Caferoma's Managing Director, Mario Cumino. Summarise what action you agreed to take at the meeting to solve Caferoma's problems. Explain your reasons.

Следует отметить, что подобного вида проблемные задания целесообразно давать на заключительных занятиях по теме, когда студенты уже приобрели необходимые для решения предложенных проблем навыки и умения.

#### **Литература:**

1. Педагогические технологии: Учеб. пособие для студ. пед. спец. / Под общ. ред. В.С. Кукушина. – Серия «Педагогическое образование». – М.: ИКЦ «МарТ». – 2004. – 336 с.

2. Харламов И.Ф. Педагогика: Учебник. – 5-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Універсітэцкае, 1998. – 374 с.

3. David Cotton. David Falvey. Simon Kent. Market Leader. Intermediate. New edition. Longman, 2004. – 174 p.

4. Bill Mascull. Market Leader. Teacher's Book. Intermediate. New edition. Longman, 2004. – 197 p.

## **ПРОГРАММИРОВАННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ КОМПЬЮТЕРА**

Программное обеспечение компьютерного обучения включает в себя системную и обучающую программу. Роль программного обеспечения чрезвычайно велика, да и стоимость тоже. Поэтому понятно шутливое высказывание о том, что „скоро компьютер будет продаваться как упаковка к своему программному обеспечению

Компьютер как средство обучения обладает способностью „откликаться„ на действия ученика и учителя, „вступать„ с ним в диалог, что и составляет главную особенность программированного обучения с использованием компьютера.

Компьютерное обучение несет в себе огромный мотивационный материал, а мотивация имеет большое значение в обучении иностранных языков.

Основными целями компьютерного обучения являются:

- формирование умений работать с информацией, развитие коммуникативных способностей;
- подготовка личности „информационного общества„ ;
- формирование исследовательских умений;
- формирование умений принимать оптимальные решения;
- преподносить столько информации, сколько ученик в состоянии усвоить.
- Концептуальными особенностями применения компьютерного обучения являются:
  - принцип адаптивности: приспособление компьютера к индивидуальным особенностям каждого ученика;
  - управляемость: в любой момент возможны коррекция учителем процесса обучения;
  - неограниченное обучение: содержание, его интерпретация и приложения могут быть как угодно велики;

- поддержание у ученика психологического комфорта при общении с компьютером;

- взаимодействие ученика с компьютером может осуществляться по всем типам: субъект – субъект, субъект – объект, объект – субъект.

Необходимо отдельно остановиться на принципах программированного метода обучения с использованием компьютера.

Первым принципом данного метода обучения является определенная иерархия управляющих устройств. Сам термин „иерархия„ означает ступенчатую соподчиненность частей в каком-то целостном организме (или системе) при относительной самостоятельности этих частей. Поэтому и говорят, что управление таким организмом или системой построено по иерархическому принципу. В этой иерархии выступает, в первую очередь, учитель, управляющий системой в наиболее ответственных ситуациях: создание предварительной общей ориентировки в предмете, отношение к нему, индивидуальная помощь и коррекция в сложных нестандартных ситуациях обучения.

Сущность второго принципа – принципа обратной связи вытекает из кибернетической теории построения преобразований информации (управляющих систем) и требует цикличной организации системы управления учебным процессом по каждой операции учебной деятельности. При этом имеется в виду не только передача информации о необходимом образе действия от управляющего объекта к управляемому (обратная связь).

Обратная связь необходима не только учителю, но и учащемуся тоже. Обратная связь, которая служит для самостоятельной коррекции учащимися результатов и характера его умственной деятельности, называется внутренней. Если же это воздействие осуществляется посредством тех же управляющих устройств, которые ведут процесс обучения, то такая связь называется внешней. Таким образом, при внутренней обратной связи, учащиеся сами анализируют итоги своей учебной деятельности, а при внешней это делает учитель или управляющие устройства.

Третий принцип исходит из того, что работа учащихся по программе является строго индивидуальной, возникает естественное требование предоставлять каждому учащемуся продвигаться в учении со скоростью, которая является наиболее благоприятной для его познавательных возможностей, а в соответствии с этим приспособлять подачу управляющей информацией. Следование принципу индивидуального темпа и управления в обучении создает условие для успешного изучения материала учащимися, хотя и за разное время.

Четвертый принцип состоит в осуществлении пошагового технологического процесса при раскрытии и подаче учебного материала. Выполнение этого требования позволяет достичь общепонятности обучающей программы..

Пошаговая учебная процедура – это технологический прием, означающий, что учебный материал в программе состоит из отдельных, самостоятельных, но взаимосвязанных, оптимальных по величине порций информации и учебных заданий. В состав шага включаются три взаимосвязанных звена (кадра): информация, операция с обратной связью и контроль.

При внедрении компьютера в обучение иностранному языку появляется возможность организовать диалог с каждым учеником, изучать материал в индивидуальном темпе, эффективно организовать контроль. На факультетах иностранных языков студенты изучают основы информатики. При изучении данного предмета, они приобретают знания, умения и навыки работы с компьютером, которые понадобятся им не только при обучении в университете, но при прохождении педагогической практики в школе, а также в дальнейшей работе. При условии правильно составленной программы компьютер может помочь учителю в организации урока, а учащиеся будут постоянно ощущать присутствие доброжелательного инструктора – машины.

Компьютер гарантирует конфиденциальность. Ученик знает, какие ошибки он делает, у него нет страха, что кто-то узнает о его ошибках, и он получит неудовлетворительную оценку. Также компьютер имеет большие методические достоинства. Он моментально реагирует на введенную информацию, т.е. компьютер обеспечивает большую степень интерактивности обучения, чем работа



в классе или в лингафонном кабинете. Это обеспечивается постоянной и прямой реакцией на ответы учеников в ходе выполнения упражнений. И поскольку ученики сами определяют темп работы, компьютерное обучение как нельзя лучше соответствует принципу индивидуального обучения.

Каждый учитель придает большое значение практике при овладении иностранным языком. В учебном процессе недостаточно произнести фразу один раз, ее необходимо повторять несколько раз, при этом желательно менять ее языковое оформление так, чтобы более четко выявить содержание. Программы, включающие в себя базы данных, позволяют повторять подобные инструкции, меняя лишь отдельные компоненты или контексты.

Здесь уместно остановиться на системе программирования материала. Существует три основных системы программирования учебного материала: линейная, разветвленная и смешанная (комбинированная). В линейной программе материал разбивается на маленькие порции (дозы), которые последовательно (линейно) предъявляются для изучения. Сделав задание, ученик получает ключ для самоконтроля и самокоррекции и вне зависимости от результатов выполнения упражнения переходит к работе над следующей порцией материала.

В разветвленную программу вводятся дополнительные разъяснения в тех случаях, когда учащиеся ошибаются или затрудняются с ответом, т.е. последовательность сообщения нового материала меняется в зависимости от результата выполнения предыдущего задания. Если задание выполнено верно, то ученику разрешается приступить к изучению новой порции учебного материала. Эти программы нередко сочетаются, образуя новый вид, получивший название комбинированной программы.

Компьютер можно использовать на всех этапах процесса обучения: при объяснении (введении) нового материала, закреплении, повторении, контроле знаний, умений и навыков. При этом для ученика он выполняет различные функции: учителя, рабочего инструмента, объекта обучения, сотрудничающего коллектива, досуговой (игровой) среды.

У компьютерного метода обучения есть свои сторонники, но есть и свои противники. Они выражают беспокойство по поводу того, что компьютер воздвигает барьер между учителем и учеником, отгораживая их друг от друга. Они отмечают также, что ответы на вопросы посредством компьютера, очевидно, экономят время но живая беседа, особенно на иностранном языке, незаменимы для учителя и ученика. Поэтому целесообразно рассмотреть преимущества и недостатки использования компьютерного метода обучения.

К преимуществам относится следующее:

- усиливается индивидуализация обучения;
- развивается самостоятельность;
- не проявляется чувство страха при неправильном ответе (одноклассники не видят ошибок):
  - облегчается усвоение, так как разработчики программ вынуждены снимать многие трудности;
  - способствует релаксации учащихся в процессе познавательной деятельности, что само по себе активизирует мышление, а следовательно, и усвоение изучаемого материала;
    - формируется конструктивное мышление;
    - реально осуществляется поэтапное управление учебной деятельностью и ее формирование на основе оптимально сконструированных алгоритмов;
    - обеспечивается оперативная обратная связь, прежде всего внутренняя (в системе "учебный материал – обучающийся");
    - происходит эффективное обучение самоконтролю, самоуправлению и коррекции учебной деятельности.
- К недостаткам можно отнести:
  - снижение (а в некоторых случаях и ликвидацию) обучения в группе, что уменьшает развивающий и воспитывающий потенциал обучения:
  - слабое развитие творческой активности;

- снижение непосредственного влияния личности учителя, возможность живого общения друг с другом;
- невозможность интеллектуального и эмоционального воздействия личности педагога на ученика;
- педагогический процесс это не только обучение, но и формирование личности; компьютер, к сожалению, этого не обеспечивает;
- дисплеи ( в отличие от других ТСО) вредят здоровью, так как вызывают утомление, снижают зрение, что может привести к близорукости (самой трудоемкой для человеческого зрения является работа с текстом; если край не резок, глаз постоянно ищет резкости и не находя, быстро устает; недостаточная частота смены кадров может оказать влияние на центральную нервную систему).

### **Проектный метод обучения**

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия „проект,, ,его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить или применить в реальной практической деятельности.

Метод проектов предполагает использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных четко на реальный<sup>2</sup> практический результат, значимый для каждого ученика, участвовавшего в разработке проекта, а также разработку проблемы целостно с учетом различных факторов и условий ее решения и реализации результатов.

Е.С. Полат предлагает следующую типологию проектов:

1) Исследовательские проекты (характеризуются хорошо продуманной структурой, обозначением целей, обоснованной актуальностью предмета исследования для всех участников. Они имеют структуру, приближенную к подлинно научному исследованию или полностью совпадающую с ним. Подобные проекты, естественно, должны соответствовать уровню языковой подготовки школьников определенного этапа обучения).

2) Творческие проекты (предполагают соответствующее оформление результатов. Оформление результатов требует четко продуманной структуры, например, в виде видеофильма, репортажа, дизайна определенной рубрики, альбома и т.д.);

3) Ролево-игровые проекты (в них структура намечается, но остается открытой до окончания проекта. Участника такого проекта принимают на себя определенные роли, которые обусловлены характером и содержанием проекта. Роли могут быть самые разнообразные: от литературных и сказочных персонажей до деловых людей нашего времени. Степень творчества в подобных проектах достаточно высокая, но основная видом деятельности все-таки является ролево-игровая).

4) Информационные проекты (направлены на сбор информации о каком-то событии или явлении. Участники проекта собирают эту информацию с целью ознакомления с ней широкой аудитории. Выполнение такого проекта можно сравнить выполнением исследовательского: требуется хорошо продуманная структура, постоянная корректировка по ходу работы. Такие проекты часто интегрируются в исследовательские проекты и становятся их определенной частью, модулем ).

5) Практико – ориентировочные проекты (имеют четко обозначенный результат деятельности участников, который обязательно ориентирован на социальные интересы всех участников проекта. Например, это может быть какой – то законопроект, конвенция по правам тинэйджеров, свод законов о поощрениях и наказаниях в данной школе, проект здания новой школы с зимним садом и т.д.

Такой проект требует определенного сценария с четко распределенными обязанностями всех членов проекта. Работа должна выполняться поэтапно по заранее разработанному плану. После каждого этапа необходимо проводить обсуждение, целью которого является оценка проделанной работы. Если в работе появляются сбои, их необходимо устранять общими усилиями).

По признаку предметно – содержательной области проекта Е.С. Полат выделяет:

1) Монопроекты (обычно они проводятся в рамках одного предмета, и темы выбираются наиболее сложные для усвоения. Например, при изучении иностранного языка наиболее сложными являются темы страноведческого, социального или исторического характера. Конечно, работа над проектом на подобную тематику будет предусматривать привлечение знаний и из других областей. Учитель должен знать, какие знания, умения и навыки приобретут учащиеся в результате выполнения этого проекта, наметить поурочный план работы над проектом: логика выполнения проекта, роли в группе, форма презентации. Хотя стоит и оговориться, что форму презентации учащиеся могут выбрать и сами. Часто времени на уроке не достаточно для работы над проектом, поэтому его выполнение можно перенести частично на внеурочное время ).

2) Межпредметные проекты ( как правило, выполняются во внеурочное время, потому что их сложно выполнять во время урока. Это могут быть небольшие проекты, затрагивающие два – три предмета, но могут быть и объемные, продолжительные, входящие во внутришкольный план. Например, проекты на тему „Борьба с подростковой преступностью в нашем обществе,, или „История и современность нашей страны,, и т.д. Такие проекты являются достаточно объемными, над ними работают несколько творческих групп, чья работа должна быть достаточно слаженной, хорошо продуманной. При выполнении таких проектов необходим промежуточный контроль результатов ).

Как правило, в реальной практике приходится иметь дело со смешанными типами проектов, в которых имеются признаки исследовательских и творческих проектов или практико – ориентированных и информационных. Каждый тип проекта имеет тот иной вид координации, сроки исполнения, этапность, количество участников. Поэтому, учителю при разработке проекта следует внимательно изучить типологию проектов и иметь в виду признаки и характерные особенности каждого из них.

Метод проектов позволяет создавать на уроке иностранного языка исследовательскую творческую атмосферу, где каждый ученик вовлечен в активный познавательный процесс на основе методики сотрудничества.

Как и каждый метод, проектный метод имеет свои сильные и слабые стороны.

К преимуществам можно отнести следующее:

- Проектный метод обучения характеризуется высокой коммуникативностью и активным включением учащихся в учебную деятельность;
- Каждый учащийся принимает личную ответственность за продвижение в обучении;
- Работа над проектом сочетается с созданием прочной языковой базы у обучаемых;
- Использование метода проектов позволяет создавать условия для развития личности учащегося, так как он развивает активное самостоятельное мышление и учит ученика не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает ему школа, а уметь применять их на практике;
- Процесс работы над проектом стимулирует учащихся быть деятельными;
- При защите проектов ученик выступает как индивидуальность, способная не только оценивать действительность, но и проектировать какие-то необходимые изменения для улучшения владения иностранным языком.

К недостаткам следует отнести:

- Непривычность данной формы работы в массовой школе;
- Недостаточную подготовленность учителя к проектным формам работы;
- Сложность планирования определенной серии уроков на выполнение проекта (они не должны идти в разрез с определенным программой количеством часов на изучение той или иной темы);
- Не всегда удастся отследить деятельность каждого учащегося над проектом;

- Большие затраты времени на составление проекта;
- Отсутствие методических материалов и разработок, которые помогали бы учителю в разработке того или иного проекта;
- Невысокая мотивация к данному виду деятельности.

Умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации учителя, это прогрессивной методики обучения развития учащихся.

**Вывод:** Обучение с использованием компьютера развивает идею программированного метода обучения, открывает совершенно новые, еще не исследованные технологические варианты обучения, связанные с уникальными возможностями современных компьютеров и телекоммуникаций. Обучение с применением компьютера – это процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

Проектная форма работы является одной из актуальных технологий, позволяющих учащимся применить накопленные знания по предмету. Учащиеся расширяют свой кругозор, границы владения языком, получая опыт от практического его использования, учатся слушать иноязычную речь и слышать, понимать друг друга при защите проектов. Учащиеся работают со справочной литературой, словарями, компьютером, тем самым создаётся возможность прямого контакта с аутентичным языком, чего не даёт изучение языка только с помощью учебника.

*Кононова Н.В.*

## **ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СУВОРОВЦЕВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Знание иностранных языков в современном обществе занимает одно из важных мест в оценке человека как профессионала, дает ему возможность развиваться, совершенствоваться и творить в разных направлениях деятельности. Не удивительно, что одной из основных задач современной школы является воспитание поликультурной личности, индивида с развитым лингвистическим сознанием.

На старшей ступени обучения иностранному языку вовлечь учащихся в учебный процесс, повысить интерес к изучению предмета становится все сложнее. К этому периоду элемент новизны исчезает. У учащихся появляется осознание того, что изучение иностранного языка – достаточно трудное занятие. К тому же, старшие школьники начинают целенаправленно стремиться к углубленному изучению лишь «нужных» предметов. Каков же выход из сложившейся ситуации? Как найти подход к старшеклассникам и вызвать интерес к изучению и углублению своих знаний по иностранным языкам?

Набор учащихся в Минское суворовское военное училище, учитывая специфику учреждения, осуществляется с различным уровнем знания иностранного языка. Задача учителя – повысить мотивацию суворовцев к его изучению. Лишь мотивированный и заинтересованный учащийся будет стремиться к успеху в изучении предмета. Осуществление данной задачи в рамках урока учителю не под силу. Достижению данной цели способствует проводимая в училище внеклассная работа.

Такой вид деятельности помогает поддерживать у суворовцев интерес к иностранному языку, активно повышать уровень практических навыков говорения, расширять кругозор, развивать творческий потенциал. Внеклассная работа по иностранному языку имеет большое общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение. Она не только углубляет знания иностранного языка, но и способствует расширению культурологического кругозора суворовцев, развитию творческой активности, эстетического вкуса и, как следствие, повышает мотивацию к изучению языка – интерес, потребность, стремление и установку [1, с. 328].

В процессе подготовки и проведения различных внеклассных мероприятий нами сделан вывод, что наиболее интересны и востребованы те, в подготовке которых задействованы сами суворовцы, когда учащемуся предоставлена возможность проявить инициативу, «быть в центре мероприятия».



Так, музыкальный фестиваль «SuvorovVision», подготовленный и проведённый на английском языке в 8-11 классах, способствовал повышению мотивации суворовцев к изучению иностранного языка.

В основу мероприятия легло популярное общеевропейское развлекательное шоу «Евровидение». Правила училищного фестиваля были изменены, учитывая место проведения. Цель – познакомиться с музыкальным наследием зарубежных стран, национальной культурой стран-участниц европейского конкурса, показать культурно-исторические связи, стимулировать интерес к популярной музыке прошлого и настоящего. Главная цель – повысить мотивацию суворовцев к изучению иностранного языка. Для участия в конкурсе «SuvorovVision» суворовцам было предложено выбрать любую песню на иностранном языке, которую они должны были затем исполнить «живым» голосом (музыкальное сопровождение могло воспроизводиться в записи). Номера представлялись на английском, испанском, немецком и французском языках, что обеспечило возможность участия всем желающим.

Выступление конкурсантов оценивало жюри по десятибалльной системе. Ведущие программы – два суворовца – на английском языке вводили зрителей в атмосферу настоящего праздника. Следует отметить, что участники мероприятия не просто исполняли выбранные песни. Ими были подготовлены номера сопровождения (танец или презентация). По окончании конкурса было выявлено три победителя (1-ое, 2-ое, 3-е места), которым были вручены дипломы. Остальные участники получили поощрительные призы.

Для проведения мероприятия понадобились: фонограммы песен: «Besame Mucho», «Cheri, Cheri Lady», «Brooklyn», «Diva», «Work Your Magic», «Get a Life», «Fairytale», «Ahora Quien»; музыкальные инструменты; ведущие; жюри; оценочные листы; пригласительные билеты; аудиоаппаратура; мультимедийная установка; экран; фотографии с достопримечательностями стран, представленных конкурсантами; плакаты; дипломы, поощрительные призы.

Таким образом, мероприятия такого рода обеспечивают возможность учащимся самостоятельно попробовать себя в роли «исполнителя» песен на

иностранном языке; позволяют оценить самого себя и получить оценку жюри и одноклассников; помогают приобрести уверенность в общении на иностранном языке.

Всё это в целом способствует повышению мотивации суворовцев к изучению иностранного языка.

*Котлярова М.Б.*

## **РОЛЕВЫЕ ИГРЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Учителя и методисты постоянно ищут резервы повышения качества и эффективности обучения иностранному языку. Одним из этих резервов, бесспорно, можно считать ролевою игру. Ролевые игры на уроках английского языка часто сравнивают с методикой "погружения", которая хорошо зарекомендовала себя при обучении иностранному языку. Что такое ролевые игры? Это – разыгрывание ситуаций конкретными людьми, которые берут себе персонажей из этих ситуаций. Ролевые игры отличаются от театра тем, что заданы только начало ситуации, логические схемы и характеры персонажей, а концовка всецело зависит от участников. Ролевая игра считается высшей формой развития детской игры. Она достигает своего расцвета в дошкольном возрасте, выступая в этот период в качестве ведущей деятельности, а затем уступает свою ведущую роль учебе и больше не рассматривается в качестве самостоятельной движущей силы дальнейшего развития. Ребенок идет в школу для того, чтобы его научили действовать с этим миром, но вместо этого его сажают за парту и дают учебник. Так, потребность в реальном овладении действительностью в процессе учебы сталкивается со значительной отсроченностью результата – происходит разрыв между целью и составом действия, что разрушает мотивацию учения.

Школьники зачастую довольно хорошо усваивают понятия, но совершенно не умеют оперировать ими, использовать их в деятельности. И как раз тут-то на помощь может придти ролевая игра.

Игры вообще и ролевые, в частности, представляют собой мощное образовательное средство. Во-первых, они выступают как эффективное средство создания мотива к иноязычному общению. Одна из огромных проблем современного образования – это пассивность ученика. Он получает ответы на вопросы, которых не задавал. Еще одна из проблем учебы в школе – это когда ученик не рассматривает знания как что-то применимое к действительности. Игра – конечно, не действительность, но может заставить взглянуть на знания как на то, что может принести реальную пользу, она является очень эффективным средством усвоения полученных традиционным путем знаний.

Известно, что ролевая игра представляет собой условное воспроизведение ее участниками реальной практической деятельности людей, создает условия реального общения. Это особенно ценно для уроков иностранного языка, т.к. эффективность обучения здесь обусловлена в первую очередь взрывом мотивации, повышением интереса к предмету. Игра активизирует стремление ребят к контакту друг с другом и учителем, создает условия равенства, разрушает традиционный барьер между учителем и учеником. Игра дает возможность робким и неуверенным в себе ученикам говорить и тем самым преодолевать барьер неуверенности. В играх школьники овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, прервать собеседника, в нужный момент согласиться с его мнением или опровергнуть его. На протяжении всей ролевой игры участники ее максимально активны, т.к. они должны понять и запомнить реплики друг друга, соотнести их с ситуацией, правильно отреагировать. Центром внимания становится содержание беседы. Игры положительно влияют на формирование познавательных интересов школьников, способствуют осознанному освоению иностранного языка. Они содействуют развитию таких качеств, как самостоятельность, инициативность, воспитанию чувства коллективизма. Ролевые игры способствуют реализации деятельностного подхода в обучении иностранному языку, когда в центре внимания находится ученик со своими интересами и потребностями.

Ситуации общения, моделируемые в ролевой игре, позволяют приблизить речевую деятельность на уроке к реальной коммуникации, дают возможность использовать язык как средство общения, актуализируя как вербальные, так и невербальные средства общения. Тем самым ролевая игра способствует реализации общего методического принципа коммуникативной направленности обучения иностранному языку.

Существует огромное количество форм ролевых игр на уроках английского языка: экскурсии, заочное путешествие, интервью, конференция, круглый стол, репортаж и т.д. Ролевые игры готовят учащихся к определенной роли в жизни, являясь репетицией к реальной жизни. Она снабжает учащихся "маской", за которую они могут спрятаться.

На уроках, участвуя в ролевых играх, учащиеся постигают средствами английского языка окружающую действительность и самих себя. Им приходится брать на себя определенные социальные роли, принимать решения, они знакомятся с поведенческими штампами.

Использование ролевых игр возможно на любом этапе обучения, однако, обычно лучше оставлять ролевую игру на заключительные уроки или обобщающие уроки.

На начальном этапе усвоения материала обычно используется имитационная игра, которая имеет конкретную ситуацию общения: в магазине, в библиотеке, в школе и т.д. Сначала отрабатывается диалог из учебника, после чего учащиеся входят в роль, внося свои личностные элементы, индивидуальные особенности (спрашивают о том предмете, который они хотели бы купить в магазине, или предлагают свой товар). Учащиеся воспроизводят знакомый текст, наполняя его новым содержанием, используя такие экстралингвистические средства как: мимика, интонация и т.д. Учитель помогает учащимся довести его до автоматизма, используя схемы "стимул – реплика" – Can I help you? – Yes, please. Постепенно схема усложняется.

Ролевая игра используется учителем на более продвинутом этапе. От имитационной она отличается тем, что роли учащиеся не заучивают, а исполь-

зуют материал, усвоенный ранее, дополняют его по-своему. Большое внимание уделяется использованию оценочных суждений, разговорных клише: I think+ I guess+. To my mind+. etc. Учитель должен учитывать следующие признаки ролевой игры при ее подготовке: – ситуация должна быть наиболее приближенной к жизни; – роли должны соответствовать данной ситуации; – участники должны учитывать различные цели персонажей ролевой игры; – участники должны действовать только коллективно; – должна быть поставлена общая цель; – участники должны прийти к собственному решению по ситуации; должна быть система оценивания.

Феномен игры заключается в том, что, являясь развлечением и отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель вида человеческих отношений и проявлений в труде. Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали издавна.

#### **Литература:**

1. Колесникова О.А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. – М., 2000
2. Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. – М., 1999
3. Олейник Т.И. Ролевая игра в обучении диалогической речи шестиклассников. \ \ Иностранные языки в школе, 1989
4. Мащенко В.Н. Ролевые игры в образовании. – М.: Высшая школа, 1995
5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка. \ \ Вопросы психологии, 1996.

*Мосюкова А. В.*

### **ДИАЛОГОВЫЙ, СОТРУДНИЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С УЧАЩИМИСЯ**

1. Основной принцип личностно-ориентированного подхода в обучении предполагает деятельность познания, а не преподавания, и в центре обучения – ученик, а не учитель.

2. Основная идея технологии обучения в сотрудничестве – создание условий для активной совместной учебной деятельности учащихся в практическом овладении иностранным языком. В рамках сотрудничества отдельные усилия, предпринимаемые членами группы, объединёнными общими целями, в итоге призваны служить интересам как отдельной личности, так и всей группы в целом.

3. Групповая работа на уроках иностранного языка – один из наиболее прогрессивных методов обучения, предполагающих помимо собственного сотрудничества на уровне группы учащихся присутствие обязательной качественной обратной связи, выступающей как отражение деятельности всех участников учебной группы.

4. Воплощение идеи сотрудничества в группах обеспечивает:

- высокие достижения учащихся
- творческую продуктивность их работы
- положительно-мотивированные взаимоотношения
- здоровый психологический климат в классе
- социальную гибкость и самоуважение
- условия для осуществления иноязычного межличностного общения

5. Умения учителя в организации общения на уроке. Доброжелательность, уважение и доверие. Создание морально-психологического климата в группе как гарант усвоения учащимися духовных ценностей, нравственных норм, индивидуального творческого развития.

6. Нетрадиционные уроки как эффективная модель обучения в сотрудничестве. Роль нетрадиционных уроков.

7. Нестандартные уроки, используемые в практике:

- урок-конкурс
- урок-диспут
- урок-экскурсия
- урок-игра
- урок-проект с мультимедийной презентацией

8. Внеклассная деятельность как средство развития сотрудничества педагога и учащихся, вовлечения их в реальную языковую коммуникацию, в обмен информацией.

9. Формы внеклассной деятельности, опробованные в практике:

- talk–show
- конференция
- факультативные занятия
- предметные олимпиады
- научно–практическая конференция

10. Позитивные аспекты педагогики сотрудничества

- стимулирующее взаимодействие, взаимопомощь, поддержка усилий каждого ученика
- индивидуальная и групповая ответственность в выполнении задания
- развитие лидерских качеств и навыков работы в группе
- ориентация на общий успех
- учитель как инициатор и консультант. Обязательная обратная связь.
- оценка работы группы как результат развития отношений «ученик–группа».

*Нишнева-Ксенофонтова Н.Л.*

## **КРЕАТИВНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Одной из важнейших проблем современной педагогики является проблема определения оптимальных педагогических условий, способствующих творческому развитию и саморазвитию личности, подготовке инициативных, творчески мыслящих специалистов, обладающих профессиональной креативностью, способностью к творческой профессиональной деятельности, конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, а также осознанию и развитию своего опыта. Соответственно, важной задачей высшего педагогического образования в современных условиях является активизация разработки новых

технологий подготовки учителя, направленных на обеспечение готовности педагога к работе в изменяющихся условиях на основе многообразия образовательных программ, учебников и образовательных учреждений.

Актуальность этой проблемы обусловлена объективными факторами.

Во-первых, функционирование социально-педагогических систем, к которым относятся и образовательные учреждения, происходит на фоне значительных социодинамических процессов, среди которых: смена парадигмы общественного развития (Л. Абалкин, А.И. Субетто); поиск прогресса не в совершенствовании социальных систем и их управления, а в их согласовании с оптимизированной деятельностью человека; проекция кризисных явлений на педагогическую среду (В.Г. Браже, С.Д. Вершловский, В.Ф. Шадриков).

Во-вторых, нельзя отрицать противоречия между острой потребностью в креативных педагогах, с одной стороны, и системой общепедагогической подготовки, не использующей в полной мере возможности творческого самовыражения для его становления, с другой стороны; противоречия между объективными потребностями преобразования процесса формирования личности на основе осмысления его сущности как процесса развития творческой личности и существующими подходами в подготовке студентов к творческому решению стоящих перед ними проблем.

Базисом для развития креативности педагога являются следующие теоретические положения.

Креативность (от лат. *creatio* – созидание) – творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к продуцированию принципиально новых идей и входящие в структуру одаренности в качестве независимого фактора.

Креативность включает в себя: повышенную чувствительность к проблемам, к дефициту или противоречивости знаний; действия по определению этих проблем; действия по поиску их решений на основе выдвижения гипотез; действия по проверке и изменению гипотез; действия по формулированию результата решения (Е. Торренс).



Другими словами, креативность – это способность генерировать оригинальные идеи, избегать шаблонов и стереотипов в процессе мышления, быстро разрешать проблемные ситуации. Таким образом, креативность охватывает целую совокупность мыслительных и личностных качеств.

Под креативной личностью понимают личность, способную к созидательно – инновационной деятельности и самосовершенствованию.

Основными компонентами креативной личности являются: креативная направленность (мотивационно – потребностная ориентация на творческое самовыражение, целевые установки на лично и общественно значимые результаты); креативный потенциал (совокупность интеллектуальных и практических компетенций, способность применять их при постановке проблем и поиске путей решения с опорой на интуицию и логическое мышление, одаренность в определенной сфере); индивидуально – психологическое своеобразие (волевые черты характера, эмоциональная устойчивость при преодолении трудностей, самоорганизация, критическая самооценка, восторженное переживание достигнутого успеха, осознание себя как творца материальных и духовных ценностей, соответствующих потребностям других людей).

Гилфорд выделил четыре основных качества, присущих креативной личности: оригинальность, нетривиальность, необычность высказываемых идей, ярко выраженное стремление к интеллектуальной новизне (творческий человек почти всегда и везде стремится найти свое собственное, отличное от других решение); семантическая гибкость, т.е. способность видеть объект под новым углом зрения, обнаруживать его новое использование, расширять функциональное применение на практике; образная адаптивная гибкость, т.е. способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны; семантическая спонтанная гибкость, т.е. способность продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, в частности в такой, которая не содержит ориентиров для этих идей.

По Р.Стернбергу [1], творческая личность должна обладать следующими индивидуальными чертами: способность идти на разумный риск; готовность

преодолевать препятствия; толерантность к неопределенности; готовность противостоять мнению окружающих.

Профессиональная креативность рассматривается как способность человека к творческой профессиональной деятельности, конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, а также осознанию и развитию своего опыта.

В. С. Решетько выделяет следующие признаки педагогического творчества: владение приемами научного анализа и синтеза; умение внедрять науку в практику; видение основополагающих идей внедрения; способность разрабатывать научно-практические методики (инструментарий) внедрения; способность видеть в опыте других педагогов идеи, которые помогают им двигаться к вершинам профессионализма; умение использовать опыт других учителей; выход за пределы образовавшейся системы знаний (рассмотрение явления с новых сторон, умение восстановить связи между явлениями, видеть общие признаки отдельных фактов и т.д.); умение сопротивляться педагогическому консерватизму, преодолевать вредные стереотипы в образовании; умение переносить знания в различные педагогические ситуации и условия [3].

Источниками создания технологии развития креативности педагога служат: социальный заказ; международный и отечественный педагогический опыт, его традиции; практический опыт, включающий методы развития креативности.

Технология развития креативности педагога направлена на развитие системного мышления и креативных способностей. В качестве продукта образовательного процесса называются навыки мышления. К таким навыкам относятся: чувствительность к проблемам; чувствительность к дефициту или пробелу в знаниях; чувствительность к смешению разноплановой информации; чувствительность к дисгармонии окружающей среды и пр.[5].

Зеленина И.Т. выделяет следующие условия развития профессиональной креативности – способности человека к творческой профессиональной деятельности, конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, а также осознанию и развитию своего опыта.

Психологическими детерминантами эффективности развития креативности педагога являются: целенаправленность действий, их высокий мотивационный характер; умственная активность; соответствующий психологический настрой и волевые качества.

Эффективность использования технологии развития креативности педагога зависит от выполнения ряда требований: образовательный процесс должен обеспечивать наиболее эффективную и рациональную форму управления творческой деятельностью; использование проблемных ситуаций является необходимым условием оптимальной интеллектуальной активности.

Показателем эффективности развития креативности педагога является: развитие творческих компонентов мышления, таких как постановка задачи (реализация проблемной ситуации); самостоятельная выработка критериев отбора нужной информации, генерация догадок (гипотез), необходимых для поиска решений; совершенствование таких этапов мыслительного действия, как появление ассоциаций, отсеивание ассоциаций и появление предположения, проверка предположения, т.е. уточнение, опровержение или подтверждение, как завершение, решение задачи; развитие критичности мышления; развитие дивергентного мышления; активизация интеллектуальных сил; развитие таких творческих способностей, как способность к абстрагированию, обобщению, сравнению, составлению иерархических последовательностей, группировок по определенным признакам, выявлению причинно-следственных связей.

Необходимой предпосылкой развития профессионального творческого потенциала является особенность его самореализации по таким направлениям, как самосознание, рефлексия, самоопределение, самоорганизация.

Творческое самовыражение педагога отражает потребности в самореализации, в самоосуществлении педагога, которые реализуются через стремление личности к свободе, осуществляемое в обществе свободных людей; организацию глубинного общения в процессе обучения, способствующую дополнению и обогащению различных позиций; овладение нормами социальной среды и

изменение её при создании нового как во внешнем мире, так и во внутреннем мире самого субъекта.

Творческое самовыражение характеризует способность учителя к выходу за рамки простого исполнительства, к возвышению над конкретной деятельностью, к недопущению превращения деятельности в функциональное поведение. Творческое самовыражение – это не просто представление себя для других, это переделка самого человека, его индивидуального сознания, способностей к познанию, к деятельности. Выражающий своё «я» человек обращён к культуре, он способен на преобразующую деятельность, на саморазвитие.

По результатам исследования Зелениной И.Т. наиболее значимыми показателями креативной успешности являются повышение профессионального мастерства педагогов; новая ступень развития образовательного учреждения; стремление к творчеству; расширение сферы познания людей и процессов управления; уникальность управленческой деятельности.

Постоянно растущая потребность общества в педагогах, обладающих личной инициативой и высоким уровнем развития творческих способностей, обуславливает целесообразность использования технологии развития креативности педагога по следующим направлениям: проблемные курсы повышения квалификации для педагогов и руководителей образовательных учреждений с включением организационно-деятельностных игр; обучение генерации инновационных идей; инновационное обучение в педагогических коллективах (заседания профессиональных объединений педагогов); семинары по методике научно-исследовательской и опытно-экспериментальной работы с организационно-деятельностной игрой по выдвижению идей; спецкурс для управленческого персонала "Профессиональная креативность педагога (руководителя) образовательного учреждения".

#### **Литература:**

1. Sternberg R. J., & Spear-Swerling L. 1996. Teaching for thinking. Washington, DC: American Psychological Association.

2. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990.
3. Наумчик В.Н. Воспитание свободой: теория и практика альтернативной педагогики. – Мн.: Изд-во «Четыре четверти», 2005.
4. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М., 2003.
5. Шрагина Л. Основы культуры мышления // Школьные технологии, 1997. № 5.

*Федоренко Д.В.*

### **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ ПАРАДИГМЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Современная социокультурная ситуация, в условиях которой происходит переосмысление нравственных идеалов, ориентаций учащихся, требует поиска новых подходов к организации учебной работы. Однако в реальной практике достижение достаточного уровня владения иностранным языком оказывается проблематичным, поскольку преподавателю приходится сталкиваться с недостатком активной устной практики, отсутствием необходимой индивидуализации обучения, недостаточной мотивацией школьников.

Цель исследования – определить и обосновать методико-педагогические условия развития познавательных интересов учащихся в условиях деятельности музеев; основная задача – разработать методическое обеспечение по развитию познавательных интересов. Для повышения мотивации и личного интереса учеников, раскрытия их творческого и исследовательского потенциала, реализации коммуникативного подхода может быть использован *метод проектов*.

*Цель проектного обучения* состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников и развивают у себя исследовательские умения.

Как правило, работа над проектом включает в себя следующие этапы:

- 1) выбор тем проектов;

- 2) формирование творческих групп;
- 3) подготовка материалов к исследовательской работе;
- 4) оформление результатов;
- 5) презентация.

Если первые четыре этапа, как правило, остаются неизменными, то презентация может проходить в различных формах. Как итог создания проектов я предлагаю разработанное мною музейно-педагогическое занятие, которое сегодня проводится на базе филиала Национального художественного музея «Усадьба Ваньковичей. Культура Беларуси первой половины XIX века». Участникам такого занятия предоставляется уникальная возможность в интерактивной форме познакомиться не только с белорусской культурой XIX века, но и с французской, так как этот период отмечен их особенно тесным взаимодействием. Это развивает способность учеников рассматривать себя не только как представителей национальной культуры, но и субъектов диалога культур, осознающих свою роль, значимость в глобальных общечеловеческих процессах.

Занятие проводится на белорусском и французском языках. Музейный педагог в роли хозяйки усадебного дома, пані Міхаліны, приглашает своих гостей присоединиться к ее литературной гостиной. Учащимся предлагается совместное чтение французской романтической поэзии, живая скрипичная музыка, а также обсуждение нескольких работ белорусского художника-романтика Валентия Ваньковича. Музейный педагог выступает в качестве «дирижера», который умело направляет работу школьников. Какие же темы предлагаются учащимся для создания проектов: «Женский костюм первой половины XIX века»; «Французская и белорусская романтическая поэзия и ее представители»; «Кухня дворянской усадьбы начала XIX века»; «Французские заимствования в белорусском языке». *Игровой компонент* помогает усилить мотивацию, так как ассоциативно связан со всем положительным. Проект отличается широким диапазоном охватываемых тем. При этом новая информация преподносится не в качестве описания, а дополняет действие, разворачивающееся в стенах музея.

Таким образом знания немедленно актуализируются, получая новое качество и длительное закрепление в памяти. Работа над проектом не ограничивается музейным занятием. Школьники продолжают исследовательскую деятельность, но уже по собственной инициативе.

Одна из особенностей программы заключается в сложности задачи педагога, поскольку ход реализации проекта предполагает построение живого разговора. Программой не предусмотрено участие актера, тем не менее, существенная часть проекта получает полноценное осуществление только в случае претворения в жизнь приемов театрализации. Участникам даже предлагается сменить свое имя на имя одного из представителей рода Ваньковичей. На подобного рода занятиях персонажи не просто разыгрывают роли, а исследуют характер их возможного поведения в предполагаемых ситуациях, особенности их речи, этикета.

Если ученик сумеет справиться с работой над учебным проектом, можно надеяться, что в настоящей взрослой жизни он окажется более приспособленным: сумеет планировать собственную деятельность, ориентироваться в разнообразных ситуациях, адаптироваться к меняющимся условиям.

#### **Литература:**

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М., «Academia», 2003.
2. Сысоев П.В.: «Концепция языкового поликультурного образования». – Москва: Изд-во МГУ им. Ломоносова, 2004. – 18 с.

*Халили-Квасова С.В.*

### **О СИНОНИМИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ВНЕШНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА ПО ОТДЕЛЬНЫМ ЕЕ АТТРИБУТАМ, В РУССКОМ И БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКАХ**

Синонимические отношения – один из наиболее конструктивно значимых видов семантических связей слов в структуре лексико-семантической группы (ЛСГ). Синонимы в ЛСГ – элементы, природа которых определяется

взаимообусловленными процессами семантического сближения и отталкивания..

Лексемы, характеризующие внешность человека по отдельным ее атрибутам, и в русском, и в белорусском языках также способны к образованию пар или рядов синонимов различного типа. Так, лексическая синонимия представлена синонимами семантическими: *жирная, плотная, полная, пухлая шея — сытая, тоу́стая, дзябёлая, поўная, пухлая шыя*;

стилистическими: данный тип возможен либо при синонимии собственно русских и старославянских элементов в русском языке, либо при наличии различий в стилистической маркированности лексем: *выкаченные (прост.), выпученные, вытаращенные (разг.), выпуклые глаза; даўгалыгі (разм.) — даўганогі; тёмнолицый, тёмнолицкий (уст.) — цёмнатвары*;

семантико-стилистическими: *большая, громадная, огромная, длинная, колоссальная голова — вялікая, велічэзная, велізарная, вялізарная, вялізная, доўгая галава*;

контекстуальными: *калмыцкіе, монгольскіе, татарскіе, раскосые, суженные, узкие глаза*.

Некоторые сложные прилагательные, мотивированные названиями частей тела человека и указывающие при передаче целостного впечатления от внешности на отличительные особенности какого-либо ее атрибута, образуют синонимические пары (ряды), где узуальными или контекстуальными синонимами являются основы первой или второй части сложения: *одноглазый, кривоглазый — аднавокі, крывавокі; шарообразный, шаровидный*. Данная синонимия может "сниматься" в белорусском языке, если в качестве эквивалента двум русским синонимам предлагается одна номинативная единица белорусского языка: *долгоносый, длинноносый — даўганосы*. В обоих языках возможно также образование словообразовательных синонимов, например: *вислый, висячий; расплоснутый, расплющенный; впадишие, впалые; опавишие, опалые* (синонимия формантов со значением 'находящийся в состоянии, которое вызвано процессом, названным мотивирующим словом (МС)');



вялікі, велізарны, вялізны, велічэзны рот; шшыкастый, шшыковатый лоб; крохотный, крошечный нос (синонимия суффиксов субъективной оценки); акруглы, круглявы (синонимия суффикса со значением 'неполнота проявления признака, названного МС' и приставки с подобным значением); вышчапаня, навывшчыпаня; выскубеня, навывскубаня, навывскубваня бровы, фарбаваня, нафарбаваня вейкі; закручаня, назакручваня вусы (приставка на- имеет значение 'в отношении ко многим предметам, явлениям' и характерна только для белорусского языка);

Словообразовательные форманты могут являться и указателями стилистической маркированности эпитетов: узластые (разг.), узловатые; задубелые (разг.), задубленные; распухлые (уст.), распухшие руки.

Синонимия различных морфем двух языков представлена в парах *большоголовый* — *галаваты*; *широкоплечий* — *плячысты*; (синонимия корневой морфемы и аффиксальной со значением 'гипертрофия обозначаемого признака').

В микрогруппах "щёки", "голова, череп", "усы", "борода", "брови" есть примеры фонетической (орфоэпической и акцентологической) синонимии белорусских и русских лексем: *пунсовыя, пунцовыя* (разм.); *велізарны, вялізарны*; *холёный/ холёный, белёсый/белесый* (разг.); *шёлковый/ шелкóвый* (нар.-поэт.).

Для прилагательных, которые передают целостное впечатление от наружности, указывая на тот или иной атрибут, в качестве синтаксических синонимов могут быть предложены словосочетания с соответствующим простым прилагательным: например: *синеглазый* — *сінявокі, з сінімі вачыма*.

В обоих языках наибольшее количество синонимов зафиксировано нами в микрогруппах "глаза", "лицо", наименьшее — в микрогруппах "подбородок", "зубы". Различие в количестве синонимов в пределах той или иной микрогруппы объясняется степенью значимости для участников коммуникативного акта атрибута наружности и его склонностью к индивидуальным вариациям общепринятого стандарта. Различие в количестве синонимов русского и белорусско-

го языков в пределах одной микрогруппы связано в обоих языках с различиями в синонимии словообразовательных формантов, а также с наличием в русском языке старославянизмов и большего числа метафорических эпитетов.

*Хмарук М.М.*

## **ОБУЧЕНИЕ НАУЧНОМУ СТИЛЮ ПИСЬМЕННОЙ АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ НА ЭТАПЕ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Социально-экономические преобразования, реализуемые в нашей стране, обусловили интенсивные международные контакты, благодаря которым белорусские предприятия вступают в деловые отношения с партнерами из разных регионов мира, при этом основным способом установления и развития международного сотрудничества становится переписка на английском языке. Более того, развитие международного сотрудничества привело к активному обмену информацией и в научном мире. Именно поэтому современные учёные нуждаются в умении владеть письменной речью. Специфика информации, транслируемой в научной среде, требует использования специального, профессионального стиля письменной речи, который в системе литературных стилей получил название научного стиля.

Любое научное изыскание или исследование характеризуется необходимостью его коммуникации лицам, способным обеспечить критический анализ, доработку и дальнейшее использование. Выход на международный уровень результатов научных исследований влечёт за собой их структурный и качественный анализ, а также возможность повышения ценности полученных выводов. И для того, чтобы сделать личные достижения доступными широкой учёной общественности, важно владеть языком, понятным большинству. На данный момент языком, наиболее подходящим для таких целей, выступает английский, и поскольку разговорный стиль данного языка будет неприемлемым для нашей ситуации, то будущих учёных необходимо обучать конкретному стилю письменной речи – научному, характеризующемуся особым лексическим составом и условиями организации информации.

Заметим, что в ходе проведения различных научных исследований зачастую проводится анализ разработок и результатов, известных на данный момент. Для этого используется вся доступная литература, в том числе и зарубежная. Именно поэтому на этапе постдипломного образования высока роль обучения научному стилю письменной английской речи, так как в процессе этого обучения слушатели не только осваивают методику передачи информации, но и механизм её восприятия и переработки, что также немаловажно.

Несмотря на значительную роль в современной международной деловой жизни устной коммуникации, именно обмен письмами остается наиболее экономичным и оперативным способом передачи и получения информации. Стремительное увеличение объемов и темпов обмена информацией, всемирное развитие компьютерной связи вывели письменную научную коммуникацию на первый план, в связи с чем обучение научному стилю письменной речи становится актуальным.

В результате анализа литературы и проведения методического эксперимента в рамках данной темы были сделаны следующие выводы:

1) Научный стиль играет роль формирующего фактора в процессе налаживания контактов мировой научной общественности. Этот факт обусловлен тем, что международное сообщество единогласно приходит к выводу о переломном этапе развития современного общества, проблемы которого требуют оптимального решения. Обучение научному стилю письменной речи на этапе постдипломного образования позволит подготовить будущих учёных к конструктивному подходу к сложившейся ситуации.

2) Обучение научному стилю письменной английской речи на этапе постдипломного образования имеет специфический характер и должно быть подвергнуто тщательной подготовке и разработке. Специфика данного вида речевой деятельности состоит в том, что при овладении этими умениями студенты обучаются не одному новому образованию, а одновременно изучают научный стиль и развивают умения письменной речи.

3) Обучение научному стилю письменной английской речи на постдипломном этапе образования должно осуществляться с помощью определённого набора упражнений, которые разработаны таким образом, что гарантируют подготовительную работу по ознакомлению с основными существенными характеристиками научного стиля, обогащение словарного запаса по определённой теме и практическое осуществление тренировки развитых умений.

*Чеснокова Е.*

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ. МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ**

Модернизация содержания образования в РБ на современном этапе развития общества не в последнюю очередь связана с инновационными процессами в организации обучения иностранным языкам.

Сегодня в центре внимания – ученик, его личность, неповторимый внутренний мир. Поэтому основная цель современного учителя – выбрать методы и формы организации учебной деятельности учащихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в обучении. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры учащихся, обучение практическому овладению иностранным языком.

Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, свое творчество. Задача учителя – активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам. Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов помогают реа-

лизовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей детей, их уровня обученности.

Формы работы с компьютерными обучающими программами на уроках иностранного языка включают: изучение лексики, отработку произношения, обучение диалогической и монологической речи, обучение письму, отработку грамматических явлений.

Возможности использования Интернет-ресурсов огромны. Глобальная сеть Интернет создаёт условия для получения любой необходимой учащимся и учителям информации, находящейся в любой точке земного шара: страноведческий материал, новости из жизни молодёжи, статьи из газет и журналов и т. д.

На уроках английского языка с помощью Интернета можно решать целый ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствовать умения письменной речи учащихся; пополнять словарный запас; формировать мотивацию к изучению английского языка. Кроме того, работа направлена на изучение возможностей Интернет-технологий для расширения кругозора учащихся, налаживать и поддерживать деловые связи и контакты со своими сверстниками в англоязычных странах.

Учащиеся могут принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях и т.д. Учащиеся могут получать информацию по проблеме, над которой работают в данный момент в рамках проекта.

Содержательная основа массовой компьютеризации связана с тем, что современный компьютер представляет собой эффективное средство оптимизации условий умственного труда, вообще, в любом его проявлении. Есть одна особенность компьютера, которая раскрывается при использовании его как устройства для обучения других, и как помощника в приобретении знаний, это его неодолеваемость. Машина может "дружелюбно" общаться с пользовате-

лем и в какие-то моменты "поддерживать" его, однако она никогда не проявит признаков раздражительности и не даст почувствовать, что ей стало скучно. В этом смысле применение компьютеров является, возможно, наиболее полезным при индивидуализации определенных аспектов преподавания.

Основная цель изучения иностранного языка – формирование коммуникативной компетенции, все остальные цели (воспитательная, образовательная, развивающая) реализуются в процессе осуществления этой главной цели. Коммуникативный подход подразумевает обучение общению и формированию способности к межкультурному взаимодействию, что является основой функционирования Интернета. Вне общения Интернет не имеет смысла – это международное многонациональное, кросс-культурное общество, чья жизнедеятельность основана на электронном общении миллионов людей во всем мире, говорящих одновременно – самый гигантский по размерам и количеству участников разговор, который когда-либо происходил. Включаясь в него на уроке иностранного языка, мы создаем модель реального общения.

В настоящее время приоритет отдается коммуникативности, интерактивности, аутентичности общения, изучению языка в культурном контексте, автономности и гуманизации обучения. Данные принципы делают возможным развитие межкультурной компетенции как компонента коммуникативной способности. Конечной целью обучения иностранным языкам является обучение свободному ориентированию в иноязычной среде и умению адекватно реагировать в различных ситуациях, т.е. общению. Сегодня новые методики с использованием Интернет – ресурсов противопоставляются традиционному обучению иностранным языкам. Чтобы научить общению на иностранном языке, нужно создать реальные, настоящие жизненные ситуации (т.е. то, что называется принципом аутентичности общения), которые будут стимулировать изучение материала и вырабатывать адекватное поведение. Эту ошибку пытаются исправить новые технологии, в частности Интернет.

Коммуникативный подход – стратегия, моделирующая общение, направленная на создание психологической и языковой готовности к общению, на со-

знательное осмысление материала и способов действий с ним. Для пользователя реализации коммуникативного подхода в Интернете не представляет особой сложности. Коммуникативное задание должно предлагать учащимся проблему или вопрос для обсуждения, причем ученики не просто делятся информацией, но и оценивают её. Основным же критерием, позволяющим отличить этот подход от других видов учебной деятельности, является то, что учащиеся самостоятельно выбирают языковые единицы для оформления своих мыслей. Использование Интернета в коммуникативном подходе как нельзя лучше мотивировано: его цель состоит в том, чтобы заинтересовать обучаемых в изучении иностранного языка посредством накопления и расширения их знаний и опыта.

Одним из основных требований, предъявляемых к обучению иностранным языкам с использованием Интернет-ресурсов, является создание взаимодействия на уроке, что принято называть в методике интерактивностью. Интерактивность – это "объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами". Обучая подлинному языку, Интернет помогает в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность. Интерактивность не просто создает реальные ситуации из жизни, но и заставляет учащихся адекватно реагировать на них посредством иностранного языка.

Одной из технологий, обеспечивающей личностно-ориентированное обучение, является метод проектов, как способ развития творчества, познавательной деятельности, самостоятельности. Типология проектов разнообразна. Проекты могут подразделяться на монопроекты, коллективные, устно-речевые, видовые, письменные и Интернет-проекты. Хотя в реальной практике зачастую приходится иметь дело со смешанными проектами, в которых имеются признаки исследовательских, творческих, практико-ориентированных и информационных. Работа над проектом – это многоуровневый подход к изучению языка, охватывающий чтение, аудирование, говорение и грамматику. Метод проектов способствует развитию активного самостоятельного мышления учащихся и

ориентирует их на совместную исследовательскую работу. На мой взгляд, проектное обучение актуально тем, что учит детей сотрудничеству, а обучение сотрудничеству воспитывает такие нравственные ценности, как взаимопомощь и умение сопереживать, формирует творческие способности и активизирует обучаемых. В общем, в процессе проектного обучения, прослеживается неразрывность обучения и воспитания.

Метод проектов формирует у учащихся коммуникативные навыки, культуру общения, умения кратко и доступно формулировать мысли, терпимо относиться к мнению партнёров по общению, развивать умение добывать информацию из разных источников, обрабатывать её с помощью современных компьютерных технологий, создает языковую среду, способствующую возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке.

Проектная форма работы является одной из актуальных технологий, позволяющих учащимся применить накопленные знания по предмету. Учащиеся расширяют свой кругозор, границы владения языком, получая опыт от практического его использования, учатся слушать иноязычную речь и слышать, понимать друг друга при защите проектов. Дети работают со справочной литературой, словарями, компьютером, тем самым создаётся возможность прямого контакта с аутентичным языком, чего не даёт изучение языка только с помощью учебника на уроке в классе.

Работа над проектом – процесс творческий. Учащийся самостоятельно или под руководством учителя занимается поиском решения какой-то проблемы, для этого требуется не только знание языка, но и владение большим объёмом предметных знаний, владение творческими, коммуникативными и интеллектуальными умениями. В курсе иностранных языков метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме. Работа над проектами развивает воображение, фантазию, творческое мышление, самостоятельность и другие личностные качества.

К современным технологиям относится и технология сотрудничества. Основная идея заключается в создании условий для активной совместной дея-



тельности учащихся в разных учебных ситуациях. Учащиеся объединяются в группы по 3-4 человека, им даётся одно задание, при этом оговаривается роль каждого. Каждый ученик отвечает не только за результат своей работы, но и за результат всей группы. Поэтому слабые учащиеся стараются выяснить у сильных то, что им непонятно, а сильные учащиеся стремятся, чтобы слабые досконально разобрались в задании. И от этого выигрывает весь класс, потому что совместно ликвидируются пробелы.

Внедрение информационных технологий в обучение значительно разнообразит процесс восприятия и отработки информации. Благодаря компьютеру, Интернету и мультимедийным средствам учащимся предоставляется уникальная возможность овладения большим объемом информации с ее последующим анализом и сортировкой. Значительно расширяется и мотивационная основа учебной деятельности. В условиях использования мультимедиа учащиеся получают информацию из газет, телевидения, сами берут интервью и проводят телемосты.

Что касается языкового портфеля, то в его основу заложено соотнесение требований в нашей стране к уровню овладения иностранным языком с обще-европейскими системами, что, в свою очередь, является отправной точкой для создания единого образовательного пространства. Основным критерием оценки уровня владения иностранным языком в технологии языкового портфеля является тестирование. Приоритетом данной технологии становится переориентация учебного процесса с преподавателя на обучаемого. Обучаемый же, в свою очередь, несет сознательную ответственность за результаты своей познавательной деятельности. Вышеуказанная технология приводит к постепенному формированию у учащихся навыков самостоятельного овладения информацией. В целом, языковой портфель многофункционален и способствует развитию многоязычия.

И, наконец, **модульное обучение** получило свое название от термина “модуль”, означающего “функциональный узел”. Сущность модульного обучения сводится к самостоятельному овладению учащимися определенными уме-

ниями и навыками в учебно-познавательной деятельности. Модульное обучение предполагает четкую структуризацию содержания обучения. Оно обеспечивает развитие мотивационной сферы учащихся, интеллекта, самостоятельности, коллективизма, умений самоуправления своей познавательной деятельностью. Модуль создает положительные мотивы к обучению, как правило, благодаря своей занимательности, эмоциональному содержанию, учебному поиску и опоре на жизненный опыт. Основными средствами модульного обучения служат учебные модули.

Модульное обучение – одна из молодых альтернативных технологий и в последнее время получает широкомасштабное использование. Свое название модульное обучение получило от термина "модуль", одно из значений которого – "функциональный узел". Под модульной технологией обучения следует понимать реализацию процесса обучения путем разделения его на системы "функциональных узлов" – профессионально значимых действий и операций, которые выполняются обучаемым более или менее однозначно, что позволяет достигать запланированных результатов обучения.

Сущность модульного обучения состоит в том, что оно позволяет каждому учащемуся полностью самостоятельно добиваться конкретных целей учебно-познавательной деятельности. Средством же модульного обучения при этом служат учебные модули. Модуль может представлять собой программу обучения, которая индивидуализируется по содержанию, методам обучения, уровню самостоятельности, а также темпу обучения.

Модульное обучение – технология, которая позволяет перейти на субъектную основу обучения и обеспечивает ученику развитие его мотивационной сферы, интеллекта, самостоятельности, коллективизма, склонностей, умений осуществлять самоуправление учебно-познавательной деятельностью. Модульное обучение предполагает четкую структуризацию содержания обучения.

Модульное обучение предусматривает создание положительных мотивов к обучению благодаря новизне содержания, занимательности, эмоциональному

содержанию, организации учебного поиска, опоре на жизненный опыт, преодолению познавательных затруднений.

К достоинствам модульной системы обучения относят:

- четкую структуру курса, упорядоченность;
- возможность отслеживания связей между элементами;
- наглядность, осознание перспективы;
- индивидуальный подход к обучению слушателя;
- гибкость предоставления информации;
- развитие продуктивного мышления;
- многофункциональность;
- возможность самоконтроля обучения студентом и собственной деятельности преподавателем;
- активизацию познавательной деятельности;
- комплексность, ориентацию на перспективу продвижения;
- накопительный принцип оценивания работы студента;
- возможность самоконтроля и самооценки;
- формирование самостоятельности;
- тренировку в выборе, т.е. определенную свободу;
- ответственность за свой выбор;
- формирование субъектной позиции в учебной деятельности.

Преподаватели системы дополнительного профессионального образования отмечают, кроме вышеперечисленных, следующие достоинства:

- возможность адаптации содержания к потребностям слушателя;
- выбор содержания в соответствии с заявленной слушателем проблемой;
- учет интересов и проблем слушателей;
- расширение рынка сбыта образовательных услуг;
- формирование портфеля заказов;
- гибкий график усвоения нового содержания и новых методов;
- накопительный принцип в самооценке;
- избавление от потребительской позиции.

Всегда следует помнить, насколько совершенными не были бы внедряемые инновационные технологии и методики обучения, именно незнание своей собственной истории, культуры и традиций, а не истории страны изучаемого языка, вызывает значительные трудности при общении на языке.

*Щетинко Е.*

## **НЕТРАДИЦИОННЫЙ УРОК КАК СПОСОБ АЛЬТЕРНАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Альтернативное, или нетрадиционное обучение включает в себя большое количество подходов к способу преподавания и организации учебного процесса, отличных от тех, которые существуют на протяжении многих лет и стали уже привычными для учителей и учеников. Альтернативное обучение позволяет организовать работу таким образом, что каждый ученик может выбрать способ обучения, который поможет раскрыть его индивидуальные способности и навыки.

Цель данной работы – рассмотреть способы проведения нетрадиционного урока как одного из вариантов альтернативного обучения.

Для нетрадиционного урока характерна большая вариативность структуры, его основой является творчество, импровизация, взаимодействие ученика и учителя при их увлеченности совместной творческой деятельностью. Ученик является не только объектом, но и субъектом учебной деятельности.

Нестандартная деятельность на уроке может быть представлена в виде самостоятельного поиска учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения), во время нетрадиционного урока учитель предлагает необычные условия работы, ученики могут активно воспроизводить ранее полученные знания в незнакомых условиях.

На таких уроках удается достичь самых разных целей методического, педагогического и психологического характера, а именно: осуществляется контроль знаний, навыков и умений учащихся по определенной теме; обеспечива-

ется деловая, рабочая атмосфера, серьезное отношение учащихся к уроку; предусматривается минимальное участие на уроке учителя.

В настоящее время разработано много методических приемов и новаторских подходов к проведению различных форм занятий. По форме проведения можно выделить следующие группы нетрадиционных уроков:

1. Уроки в форме соревнования и игр: конкурс, турнир, эстафета, деловая игра, ролевая игра, кроссворд, викторина.

2. Уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике: исследование, интервью, репортаж, рецензия.

3. Уроки, основанные на нетрадиционной организации учебного материала: урок мудрости, урок откровения.

4. Уроки, напоминающие публичные формы общения: пресс-конференция, аукцион, бенефис, митинг.

5. Трансформация традиционных способов организации урока: лекция-парадокс, парный опрос, экспресс-опрос, урок-зачет (защита оценки).

### ***Урок – ролевая игра***

Специфика ролевой игры, в отличие от деловой характеризуется более ограниченным набором структурных компонентов, основу которых составляют целенаправленные действия учащихся в моделируемой жизненной ситуации в соответствии с сюжетом игры и распределенными ролями.

Уроки – ролевые игры можно разделить по мере возрастания их сложности на три группы:

1) имитационные, направленные на имитацию определенного профессионального действия;

2) ситуационные, связанные с решением какой-либо узкой конкретной проблемы игровой ситуации;

3) условные, посвященные разрешению, например, учебных или производственных конфликтов и т. д.

Формы проведения ролевых игр могут быть самыми разными: это и воображаемые путешествия, и дискуссии на основе распределения ролей, и пресс-конференции, и уроки-суды и т. д.

### ***Урок-дискуссия***

Дискуссия – это спор, основные цели ее проведения следующие:

1) выяснение разных точек зрения, столкновение которых поможет найти истину, что, несомненно, способствует не только углублению знаний, но и формирование мировоззрения школьников;

2) воспитание у учащихся культуры речевого общения во время спора; формирование умения дискутировать, просто и понятно излагать свою точку зрения, убедительно ее доказывать, спокойно выслушивать доводы оппонента и т.д.

Следует отметить, что дискуссия как форма демократического общения имеет преимущества перед другими формами организации урока: она позволяет организовать живое общение, вовлечь всех или большинство участников в обсуждение вопроса, дискуссия стимулирует речевую активность и самостоятельность суждения, а также развивает у участников навыки отстаивать свою точку зрения.

При проведении нетрадиционных уроков необходимо учитывать следующие особенности:

– использование нетрадиционных уроков как итоговых при обобщении и закреплении знаний, умений и навыков учащихся

– слишком частое обращение к подобным формам организации учебного процесса нецелесообразно, так как это может привести к потере устойчивого интереса к учебному предмету и процессу учения

– тщательная подготовка как предшествующий этап в проведении нетрадиционного урока и разработка системы конкретных целей обучения и воспитания

– необходимость для преподавателя при выборе форм нетрадиционного урока учитывать особенности своего характера и темперамента, уровень подго-

товленности и специфические особенности класса в целом и отдельных учащихся

– проведение нетрадиционных уроков по принципу «с детьми и для детей», основной целью которых является воспитание учащихся в атмосфере добра, творчества, радости.

Таким образом, нетрадиционные уроки лучше запоминаются (использование на вводных и обобщающих уроках), они очень интересны, однако не стоит использовать их постоянно, потому что в некоторых случаях они могут быть менее информативны и полезны.

### **Литература:**

1. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Совсем необычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. – Ростов-на-Дону: Изд-во “Учитель”, 2001.

2. Максимова В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. – М.: Просвещение, 1987.

3. Махмутов М.И. Современный урок: Вопросы теории.– М.: Педагогика, 1981.

4. Онищук В.А. Урок в современной школе: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1986.

5. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 книгах. – М.: Гуманит. изд. Центр Владос, 2002.