

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Уральский государственный педагогический университет»
ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**Актуальные проблемы германистики,
романистики и русистики**

СБОРНИК ТЕЗИСОВ ДОКЛАДОВ
ежегодной международной научной конференции
1–2 февраля 2013 года
г. Екатеринбург, Россия

Екатеринбург 2013

УДК 811.1/2
ББК Ш 140/159
А 43

Под редакцией:
доктор педагогических наук, профессор
Н. Н. Сергеева

Научный редактор:
кандидат педагогических наук, доцент
Е. Е. Горшкова

Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики / Сборник
А 43 тезисов докладов ежегодной международной конференции. Екатеринбург, 1–2 февраля 2013 г. [Текст] / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 105 с.

Сборник включает тезисы докладов и сообщений, прочитанных в рамках конференции «Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики», организованной кафедрой немецкого языка и методики его преподавания ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» 1–2 февраля 2013 г.

Для студентов, аспирантов и преподавателей филологических и лингвистических специальностей высших учебных заведений.

УДК 811.1/2
ББК Ш 140/159
А 43

© Институт иностранных языков, 2013
© ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», 2013

Содержание

Сопоставительная лингвистика, фразеология переводоведение и исследования в области языковых систем

<i>Алексеева М. Л.</i> Начало изучения феномена неперево­димости.....	9
<i>Божко Е. М.</i> Сравнительный анализ интерпретационных картин видения и стратегий перевода на русский язык романа Дж. Р. Р. Толкина «Властелин Колец»	10
<i>Бугакова Н. Б.</i> Сопоставительный анализ речевых формул приветствия в русском и французском языках.....	11
<i>Буренкова С. В.</i> Semantik und Pragmatik des Wortes als Schwerpunkte der ausländischen Germanistikforschung	12
<i>Гурова Ю. И.</i> Морфологическая система глагола в среднеанглийском языке.....	13
<i>Завьялова Н. А.</i> Фразеология как информационная система	14
<i>Иванова С. С.</i> К вопросу о переводе цитат в философском тексте (на материале текста Б. Скарги «Kwintet metafizyczny»).....	15
<i>Игнатович Я. П.</i> Способность к варьированию фразеологических единиц с компонентом <i>give</i>	16
<i>Копров В. Ю., Скребова Е. Г.</i> О модели семантико-функционального синтаксиса немецкого языка.....	17
<i>Косович О. В.</i> Теоретические подходы к изучению новых слов во французском языке.....	18
<i>Краснова М. Б.</i> Инфинитивные конструкции с первообразными предлогами со значением цели в русском и итальянском языках	19
<i>Ларцева Е. В.</i> Американизация британского варианта английского языка и ее осмысление в современной отечественной и зарубежной лингвистике	20
<i>Матвеева Е. П.</i> К проблеме исследования концепта ‘цвет’ в аспекте художественного перевода (на материале «Тристий» Овидия)	21
<i>Миронова Д. А.</i> Трансформированные прецедентные высказывания в заголовках онлайн-газет как объект перевода.....	22
<i>Нифанова Т. С.</i> Обозначения сторон света в разноструктурных языках.....	23
<i>Распаева Г. Д.</i> Прецедентные онимы со сферой-источником «Христианская религия» в переводах произведений Л. Н. Толстого на английский язык.....	24

<i>Скоробогатова Т. И.</i> Факты и персонажи мировой истории во французской фразеологии сексуально-эротической сферы	25
<i>Смолина Л. В.</i> Функциональная значимость эмоционально-оценочных фразеологических единиц во французском научно-популярном дискурсе.....	26
<i>Соколова О. Л.</i> О ложных друзьях переводчика в юридических текстах	27
<i>Телегина Е. В.</i> Средства создания образности во фразеологизмах с числовым компонентом	28
<i>Уланович О. И., Мороз М. В.</i> Когнитивные аспекты эмотивной фразеологии	29
<i>Федорова М. М.</i> Сопоставление денотативных классов <море / das Meer> (на материале заимствованной лексики).....	30
<i>Fedulenkova T.</i> The Component of Emotivity in the Connotative meaning of Phraseological Units	31
<i>Филипаци Ю. А.</i> Различная роль фонологических единиц в диалектных системах Италии как основа для типологической классификации	32
<i>Чанунпорн Хемсакун, Плотникова Г. Н.</i> Проблемы определения словообразовательного потенциала глаголов, относящихся к одной лексико-семантической группе.....	33
<i>Хромцова Ю. В.</i> Репрезентация предположения в английском языке	34
<i>Чагин И. В.</i> Научное вопрошание и проблемы типологии научного перевода.....	35
<i>Чайкисова А. В.</i> К вопросу о некоторых изменениях в системе модальных глаголов в современном английском языке	36
<i>Якимович Д. А.</i> Семантика подвидов косвенной речи «размышление» в английских, немецких и русских романах	37

Дискурс-анализ и политическая лингвистика

<i>Богоявленская Ю. В.</i> Проблема типологизации медиатекстов	39
<i>Ваганова Т. П.</i> Этическая оценка в газетных жанрах СМИ.....	40
<i>Власик Н. В.</i> Социофонетическая вариативность дискурса массовой коммуникации.....	41
<i>Гузикова В. В.</i> Лингвистические приемы, используемые в брендах: каламбур и идиомы	42
<i>Гусева Е. В.</i> Этические вопросы рекламного дискурса.....	43
<i>Дмитриева О. А.</i> Модельная личность: к определению понятия.....	44

<i>Дрожащих А. В.</i> Жанр гарантии в современном англоязычном банковском дискурсе.....	45
<i>Матыгина Е. Б.</i> Многоликая Кондолиза Райс (метафорические модели в карикатурных образах Кондолизы Райс).....	46
<i>Олешков М. Ю.</i> Речевой трафарет в институциональном дискурсе (на материале устных дидактических текстов).....	47
<i>Соловьева А. С.</i> Классификация метафорических моделей.....	48
<i>Шустрова Е. В.</i> Архетипы в современной американской политической карикатуре.....	49

Теоретические и методологические проблемы терминологии и профессиональной коммуникации

<i>Алексеева Л. М., Мишланова С. Л.</i> К истокам отечественного терминоведения.....	50
<i>Иванова С. А.</i> Специфика контекстуального определения в научно-учебном подстиле.....	51
<i>Кантышева Н. Г.</i> Терминология в нормативных документах.....	52
<i>Лукин О. В.</i> Философское и типологическое в оппозиции «имя / глагол».....	53
<i>Мякишева И. А.</i> Категориальные типы лингвистических терминов в учебном дискурсе.....	54
<i>Постникова Е. А.</i> Контекстуальные идентификаторы художественного образа женщины-китайки в романе Э. Тэн «The Joy Luck Club».....	55
<i>Ракутина С. В.</i> Терминологизация в дискурсии учёного (на материале работ В. И. Вернадского).....	56

Литературоведение, стилистика и интерпретация текста

<i>Ананьина М. А.</i> Использование положений теории прототипов в исследовании лингвистической семантики.....	57
<i>Веденеев Н. А.</i> Изменения, вносимые в Шекспиризмы в современном английском языке.....	58
<i>Дехтярева Е. В.</i> Семантическая классификация эпитета (на основе романа У.С.Мозма «Cakes and Ale»).....	59
<i>Цзян Чао.</i> Русское культурное наследие в произведениях русских поэтов и прозаиков.....	60
<i>Дубах Т. М.</i> Проявление национального австрийского самосознания через изображение художественного пространства в новеллах А. Шницлера.....	61

<i>Капленко В. Н.</i> Концепт «стих/стихи» в лирике Ксении Некрасовой.....	62
<i>Кузина Ю. В.</i> Применение дефиниционного анализа для выявления лингвокультурных типажей в художественном тексте... 64	64
<i>Лавриненко И. Ю., Фомина З. Е.</i> Специфика объективизации эмоционального концепта страх (fear) в философской картине мира Ф. Бэкона (на материале произведения Ф. Бэкона «Опыты и наставления нравственные и политические»)	65
<i>Мальцева И. Г.</i> «Политики духа» Р. Мюллера	66
<i>Марова Н. Д.</i> Ноохронотоп как категория текста и интерпретации.....	67
<i>Михайлова Е. С.</i> Теоретические аспекты изучения сказки	68
<i>Разумкова Н. В.</i> «Оптические вспышки» в пространстве готического романа «Ребекка» Д. Дюморье	69
<i>Сучилин В. Р., Федуленкова Т. Н.</i> Эвфонические средства в пословицах.....	70
<i>Тривисессорн Джирарорн.</i> Русские и тайские сказки как отражение диалога культур «восток-запад»	71
<i>Фоменко Е. Г.</i> Эпифаническое откровение в идиостиле Джеймса Джойса	72
<i>Шехтман Н. Г.</i> Хронотоп в романе М. Этувд «Слепой убийца».....	73
Теория и методика обучения языку и межкультурная коммуникация	
<i>Асеева Л. А.</i> К вопросу о просодической организации читаемого текста и спонтанного монолога	74
<i>Безбородова С. А.</i> Классификация средств информационно- коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам	75
<i>Брылина Е. А.</i> Специфика первых английских грамматик, изданных в России (XVIII — нач. XIX вв.)	76
<i>Буханова Е. В.</i> Лингводидактическое конструирование учебного материала как условие развития коммуникативной компетентности иностранных студентов.....	77
<i>Бушманова Ю. А.</i> Иноязычная информационно- коммуникационная профессиональная среда студента-программиста	78
<i>Викторова Л. В.</i> Проблемы обучения иноязычному профессиональному общению.....	79
<i>Гиниатуллин И. А.</i> Аспекты иноязычного самообразования	80

<i>Григорьева М. В.</i> Дифференцированное обучение грамматике английского языка	81
<i>Казакова О. П.</i> Проблемы отбора содержания обучения иностранному языку при реализации магистерских программ	82
<i>Колесова Е. М.</i> Методические основы развития аудитивных умений студентов языкового вуза.....	83
<i>Коровушкин П. В.</i> Применение принципа «один родитель — один язык» при воспитании ребенка-билингва.....	83
<i>Ложкина Н. В.</i> Формирование лингводидактической компетенции студентов при изучении дисциплины «Теория и практика перевода».....	85
<i>Марычева Е. П., Чулкова Н. А.</i> Спецкурс по деловой фразеологии: цели и задачи	86
<i>Мельникова И. А.</i> К вопросу реализации национально-культурного компонента невербальной коммуникации на уроках английского языка	87
<i>Мысик М. С.</i> К вопросу об оптимизации процесса обучения французскому языку в средней школе	88
<i>Пахарукова В. А.</i> Основы Развития Компетенции Межкультурной Деловой Коммуникации.....	89
<i>Походзей Г. В.</i> Социокультурный подход в развитии иноязычной межкультурной компетенции будущих судоводителей во внеаудиторной работе	90
<i>Романова Г. В.</i> Создание и использование информационно-коммуникационного пространства при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе (из опыта работы)	91
<i>Свалова Е. В.</i> К вопросу методики обучения иностранным языкам в условиях современной общеобразовательной школы.....	92
<i>Сивкова Т. Н.</i> Практика устной речи во внеаудиторной работе с иностранными студентами	93
<i>Старкова Д. А.</i> Активные методы обучения иностранным языкам	94
<i>Тарасова Л. В.</i> Англоязычная песня как средство развития устно-речевых умений: из опыта работы	95
<i>Терновая А. Е.</i> Театрализация как форма проектной деятельности в обучении английскому языку на начальном этапе обучения.....	96
<i>Фесенко О. П.</i> Знакомство с текстом и его свойствами в начальной школе: плюсы и минусы программы «Школа 2100»	97

<i>Taulean M. V., Varzari E. N.</i> The Concept of Washback in EFLT	98
<i>Чикваидзе А. А.</i> Этноцентризм и межкультурное общение	99
<i>Шарифуллина Э. Р.</i> Культурологический аспект обучения иностранному языку	100
<i>YAĞCI Deniz Ягчи Дениз.</i> Russian-Turkish lingoculture and artifacts	101
<i>Ярина Е. Г.</i> Использование современных технологий и средств обучения на уроках английского языка как условие формирования социокультурной компетенции у учащихся	101

Сопоставительная лингвистика, фразеология переводоведение и исследования в области языковых систем

М. Л. Алексеева

Екатеринбург, Россия, maria.alekseyeva@gmail.com

Начало изучения феномена непереводимости

Наряду с эквивалентностью и адекватностью бинарная категория переводимости/непереводимости относится к центральным в современной теории перевода, к основным теоретико-переводческим универсалиям. Если первые два понятия стали объектом пристального внимания сравнительно недавно, в середине XX в., то третье привлекало внимание исследователей во все времена.

Интерес к проблеме возможностей и границ перевода вполне закономерен. Подвергаясь осмыслению каждым новым поколением ученых, она постоянно пересматривалась, что обусловлено ненаблюдаемостью процесса перевода, его неуловимостью и отсутствием единого представления о переводе, его онтологии.

В настоящее время сложность и противоречивость этих двух взаимосвязанных явлений осознается даже острее. Утверждается подход к обеим проблемам как членам соположенности. И категория переводимости, и категория непереводимости рассматриваются как самостоятельные объекты изучения. Причем фокус исследований последних лет сместился в сторону непереводимости.

Изменения в понимании природы непереводимости, ее причин и стремлении найти оптимальное переводческое решение во многом определили ход развития мировой переводческой мысли. Изучение динамики ее осмысления требует более детального рассмотрения.

Некоторые исследователи считают, что идея непереводимости начала разрабатываться с эпохи Возрождения. Ссылаясь на труды Ж. Мунена, П.М. Топер полагает, что это связано с классовым расслоением общества, в котором возможность изучения языков ограничивалась узким привилегированным классом. По мнению В. Вилса, данная проблематика стала темой для обсуждения в эпоху романтизма, а отдельным самостоятельным предметом научной дискуссии вопрос переводимости, частичной переводимости и непереводимости не был актуальным вплоть до XIX в. Причину этого ученый видит в фокусиро-

вании внимания исследователей на другом объекте — вопросе способов перевода, позволяющих добиться качественного перевода. Большинство теоретиков указывают на XIX в., аргументируя теоретическими положениями, высказанными В. Гумбольдтом. Нам думается, что специальный научный интерес представляет экскурс к истокам проблемы, ее предыстории, подробно анализируя становление категории непереводимости на всех этапах развития переводческой мысли.

© Алексеева М. Л., 2013

Е. М. Божко

Екатеринбург, Россия, ekaterina.bozhko@gmail.com

Сравнительный анализ интерпретационных картин видения и стратегий перевода на русский язык романа Дж. Р. Р. Толкина «Властелин Колец»

Термином «интерпретационная картина видения» (далее — ИКВ) именуется зависящий от точки зрения интерпретатора образ окружающего мира, отражённого в тексте [Марова, 1989: 18]. Одним из способов построения интерпретационной картины видения мира в переводе нам представляется анализ приёмов передачи культурно-маркированных моно- или полилексемных единиц — квазиреалий. На материале анализа нескольких переводов на русский язык романа «Властелин Колец» Дж. Р. Р. Толкина анализ ИКВ выявил кардинальные различия подходов к переводу, и соответственно, 4 стратегии перевода:

1. Максимальное «остранение», местами за счет «затемнения» перевода для русскоязычного читателя. Таким подходом характеризуется перевод А. Грузберга, в котором даже квазиреалии, имеющие имплицитную или эксплицитную значимую форму, переданы приёмами механической передачи.

2. Максимальное «одомашнивание», переделка перевода под формат русских сказок, наряду со стилистическими и фактическими изменениями. Этот подход отображен в переводе В. Муравьёва и А. Кистяковского, где высок процент опущений, переводческого неологизма, модуляции и замен с ошибкой предметной логичности. ИКВ в данном переводе значительно изменена и искажена.

3. Опущение отдельных элементов и частей текста, пересказ некоторых фрагментов и диалогов оригинала. Этот подход к оригиналу отражён в переводе Н. Григорьевой и В. Грушецкого, где ведущим приёмом по многим лексико-тематическим группам квазиреалий является именно опущение.

4. Стремление к сохранению авторского интенционала текста при передаче квазиреалий и содержания оригинала. При этом переводческие решения объясняются в комментариях и сносках. Такой подход к оригиналу реализован в переводе М. Каменкович и В. Каррика, где наименьший процент опущения квазиреалий и передачи их с ошибкой предметной логичности.

Таким образом, ни один из проанализированных подходов не отражает авторского интенционала полностью, а лишь акцентирует внимание на каком-то аспекте мира, созданного Дж. Толкином.

© Божско Е. М., 2013

Н. Б. Бугакова

Воронеж, Россия, ya_witch@mail.ru

Сопоставительный анализ речевых формул приветствия в русском и французском языках

В связи с важностью таких формул речевого этикета, как формулы приветствия, целью данной работы является сопоставительный анализ формул приветствия в русском и французском языках.

Обратимся к установлению сходств и различий в наличии и употреблении этикетных формул той или иной лингвокультурной общностью.

1) Русское *Здравствуй!* соответствует французскому *Je te salue!*

Эта формула может быть использована в любое время суток для приветствия человека младшего по возрасту либо близкого родственника, друга.

2) Русское *Здравствуйте!* соответствует французскому *Je vous salue!*

Эта формула может быть использована также в любое время суток для приветствия человека в официальной обстановке.

3) Используемые в русском языке формулы *Доброе утро!*, *Добрый день!*, *Добрый вечер!* имеют соответствия во французском (фр. *Bonjour!* (*Доброе утро!*); фр. *Bonne journée!* (*Добрый день!*); фр. *Bonsoir!* (*Добрый вечер!*)).

И в русском, и во французском эти формулы могут быть использованы в определенное время суток для приветствия лица независимо от его возраста или положения в обществе.

4) Формула русского речевого этикета *Привет!* и ее соответствия во французском *Salut!* используются в любое время суток для приветствия близких людей. Человеку малознакомому или стоящему выше вас по социальной лестнице говорить *Привет! Salut!* не принято.

В русском языке любая из этих формул приветствия может сопровождаться вопросом *Как дела?* В русском языке человек, которого приветствуют, должен, соответственно, использовать формулу приветствия, подходящую ситуации, и ответить на вопрос.

В русском языке формулы приветствия взаимодействуют, и, услышав, например, в свой адрес *Добрый день!*, вы можете ответить аналогично, а можете использовать нейтральное *Здравствуй (те)!* или *Привет!* в зависимости от ситуации общения.

Между формулами приветствия в русском и французском языках нами было установлено полное соответствие как с точки зрения значения, так и с точки зрения использования.

© Бугакова Н. Б., 2013

С. В. Буренкова

Омск, Россия, burenkova_anna@mail.ru

Semantik und Pragmatik des Wortes als Schwerpunkte der ausländischen Germanistikforschung

Die seit langem etablierte Binnengliederung der Germanistik in „Inlandsgermanistik“ und „Auslandsgermanistik“ hat ihren Sinn bewiesen. Tatsächlich gibt es unterschiedliche Gesichtspunkte, unter welchen die deutsche Sprache und Literatur in Deutschland und im Ausland erforscht, unterrichtet bzw. erlernt werden. Zu den maßgeblichen Faktoren gehören vor allem die primäre Enkulturation der Inlands- und Auslandsgermanisten, Lehr- und Forschungstraditionen, sprachliche und kulturelle Unterschiede.

Was einem „Inlandsgermanisten“ als selbstverständlich vorkommt, kann einem „Auslandsgermanisten“ seltsam und außergewöhnlich scheinen. Die DaF-Lehrer und Forscher im anderssprachigen Ausland müssen deutsche Sprache und Kultur vermitteln, werden aber gezwungen die Konstellationen künstlich zu arrangieren, demzufolge müssen sie über ausreichende sprachliche, landeskundliche, kommunikative und metalinguistische Kompetenz verfügen.

Eine der häufigsten Ursachen der kommunikativen Missverständnisse ist das mangelnde Wissen von kulturellen Verhaltensmustern. Folglich soll bei der Auswahl des Lernstoffes für den DaF-Unterricht den Lexemen und Phraseologismen mit kulturellen Hintergrundwissen der Vorzug gegeben werden.

Selbst Wörter, die auf den ersten Blick identische Begriffe bezeichnen, können Unterschiede haben, das illustrieren Beispiele aus unterschiedlichen Lebensbereichen. Beispielsweise wird der *Quark* meist als Aufstrich aufs Brot

oder als Beilage mit Zwiebeln, Lauch, Dill, Petersilie, Leinenöl verwendet. *Sonntag* ist in Deutschland ein Ruhetag. Sogar für das Staubsaugen am Sonntag sind gesetzliche Zeiten vorgesehen. *Kalte Miete* bedeutet *Miete ohne Heizung*; *Kalte Ente* ist aber ein Getränk. *Der Wagenstandsanzeiger* ist auf dem Bahnsteig ausgehängte grafische Darstellung der Reihenfolge der einzelnen Wagen eines Zuges, aus der die Reisenden ersehen können, an welchem Abschnitt des Bahnsteigs ein bestimmter Wagen zu stehen kommt. *Urlaub auf Balkonien machen* (ugs. scherzh.) heißt *Urlaub zu Hause*.

Eine der zentralen Aufgaben der Auslandsgermanistik und der lexikologischen Forschung insbesondere besteht also in der systematischen Beschreibung und im Lexikographieren solcher Wörter und Wendungen.

© Буренкова С. В., 2013

Ю. И. Гурова

Санкт-Петербург, Россия, gurovayulia@yandex.ru

Морфологическая система глагола в среднеанглийском языке

В системе среднеанглийского (далее СА), так же как и древнеанглийского (далее ДА) глагола выделяются следующие морфологические классы: сильные (*given*), слабые (*seggen*), претерито-презентные (*witan*), неправильные (*beon*) и супплетивные.

Основа и личный показатель (окончание) стали сокращаться в использовании и редуцироваться. Происходило это по двум параметрам: сначала происходило ослабление неударных слогов, таким образом, окончания на гласные, просто отпали, на согласную — остались на месте, но уже без редуцированного гласного, затем начинлось аналогичное выравнивание всех форм через упрощение парадигмы.

В претерите сильных глаголах постепенно уходит чередование форм ед. и мн. ч. Окончания становятся одинаковыми, в первую очередь, у множественного числа настоящего времени (*-en*) в любом классе и в любом времени. Все формы глагола на данном этапе развития языка «полусинтетические».

Временные аффиксы были только морфологической реализацией временной характеристики глагола и не имели никакого отношения к категории времени. Определенные характерные черты категории времени, а именно НС предложения, вспомогательные глаголы, модальные вспомогательные глаголы начали только проявляться и устанавливаться в английском языке в то время.

Таким образом, в СА период глаголу были свойственны следующим морфологические категории: лицо (первое, второе, третье (в ед. ч.)); число (единственное, множественное); время (настоящее, прошедшее, будущее); наклонение (изъявительное, повелительное, сослагательное для выражения реального и нереального условия, в придаточным предложениях времени и уступки); залог (действительный, страдательный), вид (временной соотнесенности).

В целом, в СА период сокращается количество сильных глаголов более того происходит редукция флективных форм. Слабые глаголы увеличиваются в количестве, также в данные класс в СА период добавляются скандинавские и французские заимствования. Претерито-презентные глаголы претерпевают в основном фонетические изменение, большинство сохраняют инфинитивные формы, каждый глагол мог обозначать будущее время.

© Гурова Ю. И., 2013

Н. А. Завьялова

Екатеринбург, st.conference@rambler.ru

Фразеология как информационная система

Традиционный взгляд на фразеологию заключается в том, чтобы оценивать ее как раздел огромной языковой системы. Наша позиция заключается в том, чтобы наблюдать за развитием фразеологии, исходя из информационной природы фразеологии.

Анализ информационных систем принято проводить в направлении расширения ресурса и его идеализации (консервативного поведения). Исходя из этих базовых стратегий, мы обнаруживаем пути расширения фразеоресурсов и пути их идеализации в рамках разноструктурных языков (китайского, японского, английского и русского).

Пути расширения фразеоресурса во всех анализируемых языках сводятся к вовлечению новых объектов во фразеокодирование: компьютеров, явлений из сферы бизнеса и международных отношений. К этой же стратегии мы относим и активное заимствование англоязычной лексики.

Консервативное поведение выражено высокой частотностью определенных фразеологических единиц, выявленной нами при помощи анализа данных электронных он-лайн корпусов. Отметим, что наиболее частотными во всех анализируемых лингвокультурах являются выражения, основанные на соматизмах. Данные выражения нередко являются семантически пустыми, либо их семантика стерта, важная

роль данных ФЕ сводится к обеспечению когезии текста (например, англ. ФЕ *by the way*).

Общий вывод нашего исследования заключается в том, что даже не близкородственные фразеосистемы разноструктурных языков отчетливо обнаруживают тенденции к фразеологическому сближению.

© Завьялова Н. А., 2013

С. С. Иванова

Пермь, Россия, svetlana-ivanowa@yandex.ru

К вопросу о переводе цитат в философском тексте (на материале текста Б. Скарги «Kwintet metafizyczny»)

В статье рассматриваются некоторые особенности перевода цитат, инкорпорированных в структуру философского текста. Анализ производится на материале текста современного польского философа Барбары Скарги (1919—2009) (Barbara Skarga) «Kwintet metafizyczny» (Skarga B. Kwintet metafizyczny. Krakow, 2005).

Текст Б. Скарги «Kwintet metafizyczny» насыщен цитатами из трудов мыслителей различных эпох, школ и направлений. Цитируются тексты И. Канта, Г. Гегеля, М. Хайдеггера, Ж. Бодрийера, Л. Колаковского и др.

Цитаты, инкорпорированные в текст Б. Скарги, различны по своему объему. Цитироваться могут отдельные словосочетания или предложения, а также более крупные текстовые фрагменты, включающие сразу несколько предложений.

В «Kwintet metafizyczny» можно выделить различные типы цитат в зависимости от их источника. Цитируются тексты философов, писавших не на польском языке, но переведенные на польский язык; мыслители, писавшие не на польском языке и не переведенные на польский язык; отдельно мы выделяем цитаты из текстов русских мыслителей.

Поскольку цитата представляет собой элемент чужого текста, включенный автором в структуру собственного, то возникает вопрос: как же следует переводить цитаты при переводе текста, в который они инкорпорированы? При переводе важно сохранить стилистическую неоднородность текста в целом и цитаты, включенной в него. Некоторые замечания о том, как этого добиться, и рассматриваются в рамках нашей статьи.

© Иванова С. С., 2013

Я. П. Игнатович

Архангельск, Россия, ignatovichjana@rambler.ru

Способность к варьированию фразеологических единиц с компонентом *give*

Объектом исследования являются фразеологические единицы (ФЕ) современного английского языка с компонентом *give*. Изучение варианта ФЕ представляет собой актуальную проблему (Кунин А. В. Фразеология современного английского языка: опыт систематизированного описания. М., 1972), так как в английской фразеологии с компонентом глаголом отчуждения вариантность, как простая, так и сложная, наблюдается у половины ФЕ.

В лексических вариантах замене может подвергаться глагол, существительное, наречие, прилагательное и служебные слова. В рассматриваемых глагольных фразеологизмах замене лексического компонента подвергается 69 ФЕ, что в процентном отношении составляет 29,5% ФЕ. Рассмотрим каждый из видов лексической вариантности.

Замену **глагольного компонента** можно наблюдать в 19 фразеологизмах, где ведущим компонентом является глагол *give*. Это количество составляет 8% от всех рассматриваемых ФЕ. Приведем следующий пример: *give to the dogs/throw to the dogs* — выбросить за негодностью, за ненадобностью.

Незнаменательные части речи в рассматриваемых глагольных фразеологизмах заменяются в 25 ФЕ, что составляет 10,7% от общего числа фразеологизмов с компонентом глаголом отчуждения. Среди служебных слов, подвергающихся замене в рамках данных глагольных ФЕ, можно наблюдать артикли, предлоги, а также переменный компонент. Например: *give a lead — give the lead* — руководить; *give smb. up for loss — give smth. up for loss* — считать кого-л. погибшим (или что-л. пропавшим).

В составе английских фразеологизмов с компонентом глаголом отчуждения **субстантивный компонент** заменяется не часто. Таких фразеологизмов 7 (3%). Например: *give smb the fidgets — give smb the jumps* — действовать на нервы кому-л.

Глагольных фразеологизмов, в которых вариативной замене подвергается **прилагательное**, немного. Их, насчитывается 7, что составило 3%. Например: *give smb the beady eye — give smb the fish eye* (амер. жарг.) — косо, недобрительно смотреть на кого-л.

Результаты проведенного исследования позволили установить, что в большинстве случаев вариативной замене в составе глагольных ФЕ подвергается глагольный компонент.

© Игнатович Я. П., 2013

О модели семантико-функционального синтаксиса немецкого языка

Семантико-функциональный подход к описанию предложения, интенсивно развивающийся в последние годы, закономерно привлекает к себе внимание лингвистов. В рамках данного направления предложение рассматривается с двух сторон: системно-языковой, характеризующей компоненты синтаксического комплекса, особенности их взаимодействия, структуру, и речевой, описывающей закономерности функционирования предложений в речи. Отсюда, объектом синтаксиса становится предложение-высказывание.

Базисной синтаксической единицей является информативно минимальное предложение, понимаемое как речевое произведение, в котором представлена только одна предметная ситуация и только одна предикация. Информативно минимальное предложение наиболее экономно выражает свое типовое значение в единстве предметных (актантных) и признакового компонентов. Кроме того, оно служит необходимым материалом, формирующим представление о предложении как таковом.

В реальной речевой деятельности говорящий/пишущий включает в состав информативно минимального предложения различные модификаторы и распространители, осложняющие его устройство. Подобные синтаксические конструкции трактуются как информативно не минимальные. Сюда относятся простые распространенные предложения, предложения, осложненные неличными оборотами, сложные предложения.

Сложное предложение представляет собой речевое произведение, в котором содержится две (и более) предметные ситуации, две (и более) предикации. Различия между сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями заключается в отношениях между предметными ситуациями, отраженных и выраженных говорящим/пишущим. Эти отношения могут быть равноправными или неравноправными.

Отличительной характеристикой предложения-высказывания в разрабатываемой концепции является его многоаспектность. Анализ предложения-высказывания в семи аспектах его организации и функционирования позволяет, в частности, вскрыть сложную взаимосвязь семантических и структурных параметров, составляющих специфику предложения.

О. В. Косович

Киев, Украина, olgak2270@gmail.com

Теоретические подходы к изучению новых слов во французском языке

Динамические процессы, происходящие в языке, особенно ярко отображаются в лексике. Появление новых слов дает нам уникальный материал для исследования не только основных тенденций развития языка на конкретном историческом этапе, но и позволяет говорить об уровне развития общества, о жизни народа, который говорит на этом языке. Необходимость углубленного исследования проблем неологии и неографии подчеркивал еще в 1927 году академик Л. В. Щерба: «Полностью очевидным является то, что каждый культурный народ должен следить за изменениями в словаре своего языка» (Щерба Л. В. О словарях живого литературного языка. М., 1966).

Инновационные процессы современного французского языка находят свое отображение в языке СМИ (пресса, телевидение, радио), в рекламе и т. д. Владея большой оперативностью и насыщенной информативностью, например, язык рекламы способен быстро отображать все изменения, которые происходят в лексике. Здесь, по нашему мнению, укрепляются, осваиваются, активно функционируют разного рода языковые инновации. Современный активный процесс неологизации требует постоянного уточнения и углубления как основных понятий неологии (новое слово, новообразование, инновация, неологизм и т. д.), так и систематизации и классификации новых единиц. Мы разделяем конкретно-историческую теорию о содержании и объеме понятия «новое слово» Н. З. Котеловой, в которой под новым словом понимаются «как собственно новые, впервые образованные или заимствованные из других языков слова, так и слова, известные и ранее, но или употреблявшиеся ограниченно, за пределами литературного языка, или ушедшие на какое-то время из активного употребления, а сейчас ставшие широко употребительными», а также «производные слова, которые как бы существовали в языке потенциально и были образованы от давно образовавшихся слов по известным моделям лишь в последние годы (их регистрируют письменные источники только последних лет)» (Котелова Н. З. Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 60-х годов., М., 1971).

По нашему мнению, основным существенным признаком инновации нужно считать ощущение «новизны» и «свежести» в восприятии слова носителями языка.

© Косович О. В., 2013

М. Б. Краснова

Новосибирск, Россия, marina.krasn@gmail.com

Инфинитивные конструкции с первообразными предлогами со значением цели в русском и итальянском языках

В итальянском языке широко распространены инфинитивные конструкции с первообразными предлогами. За конкретным предлогом, выступающим в качестве скрепы, т. е. элемента плана выражения, выполняющего связующую функцию (Колосова Т. А., Черемисина М. И. Показатели связи в сложном предложении (на материале языков разных систем) Новосибирск, 1987), могут быть закреплены несколько смысловых конструкций. Так, целевые отношения могут передаваться конструкциями с предлогами *a, di, per*. Выбор того или иного предлога диктует финитный глагол: (1) ...*vieni a vederlo!* ‘...подожди (чтобы) посмотреть на него!’; (2) *Quando si sparse in avanti, per restituirlo...* [Baricco Seta 2007: 44] ‘Когда он выступил вперёд, чтобы вернуть его...’.

Предлог *di* передаёт в основном несобственно целевые отношения, синонимичным ему является предлог *per*: (3) *Aspetto' di non sentirne neppure piu' il rumore* [Baricco Seta 2007: 78] ‘Он подождал, чтобы не слышать даже шороха (звука)’; (4) ...*sei abbastanza grande per capire* ‘...ты достаточно большой, чтобы понимать.’

В русском языке использование полипредикативных конструкций со скрепами-предлогами не является нормой литературного языка. Однако в разговорной речи наметилась данная тенденция, которая отражается и в художественных произведениях. Собственно целевые отношения могут передаваться инфинитивными конструкциями с предлогами *для, на и за*.

(5) *Тогда уж посади туда еще и пару крокодилов для повеселиться!* [Сергей Осипов. Страсти по Фоме. Книга вторая. Примус интер парэс (1998)]; (6) *На самом деле я выкраивала время на «сообразить»: что могло понадобиться этой малознакомой женщине в моем доме?* [Галина Щербакова. Косточка авокадо (1994)]; (7) *Ведь получается так, что он этим бандитам «за покушать» помогал беззащитных людей выселять из их квартир?* [Андрей Грачев. Ярый-3. Ордер на смерть (2000)].

Таким образом, инфинитивные конструкции с первообразными предлогами со значением цели характерны и для русского, и для итальянского языков, однако имеют разный статус. Грамматическая нор-

ма в итальянском для русского языка пока лишь проявление экономии речевых усилий в разговорной речи.

© Краснова М. Б., 2013

Е. В. Ларцева

Екатеринбург, Россия, ekalarceva@yandex.ru

Американизация британского варианта английского языка и ее осмысление в современной отечественной и зарубежной лингвистике

Процесс американизации находится в поле исследования различных дисциплин — политологии, экономики, социологии, культурологии. Изучение данного явления оказывается и в фокусе внимания лингвистической науки, становясь одним из наиболее актуальных направлений англистики последних десятилетий. В условиях экономического, политического, культурного доминирования США во второй половине XX века естественным образом усиливается влияние американского варианта английского языка в мире, в частности на британский английский язык.

Процесс американизации британского английского языка, являясь сложным многоуровневым явлением, осмысляется лингвистами в различных аспектах. На основе приведенного обзора можно выделить основные аспекты его изучения: 1) вписанность процесса американизации в общий исторический контекст развития английского языка и современный статус американского варианта английского языка в мире; 2) прагматика процесса американизации (изучение факторов, стимулирующих процесс); 3) основные сферы проникновения американизмов в британский английский язык; 4) роль американского варианта английского языка в практике преподавания английского языка как иностранного в сравнении с британским; 5) следствия процесса американизации, наблюдаемые на различных уровнях системы британского английского языка и выявление областей языка, подверженных наибольшему изменению (пристальное внимание уделяется пополнению лексического состава британского английского языка американизмами, что вызвано интенсивностью данного процесса); 6) проблема разграничения языковых изменений в британском варианте, вызванных влиянием американского английского языка, и внутренних изменений, не имеющих прямого американского влияния; 7) функционирование жанровых, стилистических, дискурсивных моделей, характерных для американского варианта, в британском английском языке; 8) прогнозы относительно

будущего состояния британского английского языка в связи с процессом американизации; 9) изучение языковой рефлексии британцев об американских заимствованиях.

© Ларцева Е. В., 2013

Е. П. Матвеева

Тюмень, Россия, a-onejaneair@yandex.ru

К проблеме исследования концепта ‘цвет’ в аспекте художественного перевода (на материале «Триствий» Овидия)

Цвет как сложный, многоуровневый конструкт — концепт, постоянно находится в зоне внимания лингвистов. Довольно часто цветные концепты исследуются в аспекте художественного перевода. В силу различия между языками при переводе сложившиеся ассоциативные связи слова разрушаются. Интересно наблюдать, как переводчик выбирает слово, адекватное подлиннику, стараясь передать ценности иноязычной литературы в принимающей культуре.

Предлагаемый вниманию доклад посвящен контрастивному изучению языка эго-поэзии «Триствий» Овидия и его русского перевода. (Публий Овидий Назон. Скорбные элегии. Письма с Понта. М., 1978).

Предметом изучения является цветовая картина мира (ЦКМ), отражающая индивидуально-авторские представления о мире, а также ее трансляция в языке-реципиенте. Единицей ЦКМ является концепт ‘цвет’ как важный элемент ментального пространства поэта.

Цель доклада — проанализировать понятийный, образный, ассоциативный, символический уровни цветковых концептов в латинском тексте и способы их перевода на русский язык.

В центре решаемых задач находятся следующие: путем сплошной выборки определить цветные доминанты (1); установить концептосферу цветообразов и степень адекватности перевода (2).

1. Анализ материала показал, что наибольший коэффициент частотности имеют микроконцепты ‘белый / candidus’, ‘черный / niger’, ‘красный / rufus’, т. е. чаще используются поэтом ахроматические и хроматические цвета, традиционно выделяемые человеком. Характерно широкое употребление оттеночных, имплицитных, световых слов.

2. Исследование тематической прикреплённости цветовой семантики, ее двойственность и бинарность, позволяют сделать вывод о том, что в овидиевом тексте реализуются древнейшие представления человека о цвете, интенсивно актуализируются ассоциативный и символический

ческий слой цветových концептов. В переводном тексте, преобладают более поздние представления. Например, белый цвет маркируется как показатель чистоты, молодости, доброты, радости.

Таким образом, концепт 'цвет' выступает как некая смысловая точка, которая заставляет заново пересмотреть классический текст, переосмыслить его, увидеть в нем новое, неизвестное ранее.

© Матвеева Е.П., 2013

Д. А. Миронова

Челябинск, Россия daria.mironova28@gmail.com

Трансформированные прецедентные высказывания в заголовках онлайн-газет как объект перевода

Особая форма организации информационного пространства онлайн-СМИ, для которых характерны динамичность обновления контента, гипертекстуальность, интерактивность и мультимедийность, стимулирует журналистов повышать аттрактивный, воздействующий потенциал заголовков размещаемых публицистических статей. В свете этого излюбленным приёмом является использование языковой игры, основу которой зачастую составляют прецедентные высказывания.

Понятие прецедентности определяется как известность, хрестоматийность, востребованность текста отдельной языковой личностью и языковыми группами. Несмотря на динамично развивающуюся тенденцию глобализации, в рамках которой наблюдается некоторое сближение когнитивных баз носителей русского и английского языков, ошибочно предполагать, что в результате этого процесса достигается полная общность знаний. Значительную долю тезауруса прецедентных высказываний (цитат, лозунгов, афоризмов, пословиц, названий известных литературных произведений, фильмов, песен и т.д.) составляют национально-детерминированные лингвистические единицы, которые могут препятствовать пониманию текста представителем иного лингвокультурного сообщества. Следовательно, переводчику потребуются дополнительные усилия в процессе декодирования смысла и передачи указанных единиц чужой когнитивной базы на язык перевода.

В случае, когда прецедентное высказывание претерпевает трансформацию, то есть подвергается окказиональным изменениям семантического или структурно-семантического характера, перед переводчиком стоит «сверхзадача». Возникает необходимость перевода языкового явления, являющегося результатом проявления авторского творчества за счёт деструкции лингвокультурного стереотипа. В этой связи ост-

ро стоит вопрос о формулировании переводческих решений с учётом задачи не простой перекодировки знаков, а отражения авторской экспрессии и лингвокультурного контекста для того, чтобы воздействие информации на реципиентов исходного текста было равноценным воздействием на реципиентов текста перевода.

© Миронова Д.А., 2013

Т. С. Нифанова

Северодвинск, Россия, nifanova@atnet.ru

Обозначения сторон света в разноструктурных языках

Пространство как всеобщая форма бытия материального мира характеризует соразмерность его структурных форм и образований (Философский словарь. М., 2001). Являясь универсальной категорией концептуальной картины мира, пространство антропоцентрично и входит в ядро языковой картины мира любого этноса. Исследование пространственной лексики — динамично развивающаяся область лингвистики. Научная ценность имеющихся работ несомненна, но почти все они оставляют в тени такой аспект пространственной ориентации, как система координат, основанная на четырех сторонах света. Ориентация по сторонам света позволяет человеку определять и описывать свое положение в пространстве, позиционировать себя относительно других объектов, пребывать в состоянии устойчивости. Ориентация по сторонам света имела также сакральный смысл: древний человек стремился в окружающем его микрокосме воссоздать пространственно-временные структуры, имитирующие макрокосмические отношения, с целью иметь возможность, оперируя этой моделью, воздействовать на макрокосмические силы, управляющие его бытием. Способность ориентироваться по сторонам света знаменовала собой веху в познании человеком мира.

Способы выражения в языке ориентации по сторонам света изучены плохо, имеются лишь отдельные публикации, посвященные разработке этой проблемы на материале разных языков (Cuillandre J. *La Droite et la Gauche dans l'orientation bretonne*. P., 1927; Рис А., Рис Б. *Наследие кельтов, древняя традиция в Ирландии и Уэльсе*. М., 1999; Подосинов А.В. *Ex oriente lux! Ориентация по странам света в архаических культурах Евразии*. М., 1999; Beothy E. *Die Bezeichnungen für Himmelsrichtungen in den finnischchugrischen Sprachen*. Bloomington, 1951; Лютянский В.М. *Концепт «NORTH» в 'северных рассказах' Джека Лондона*. Белгород, 2011 и др.). Имеющиеся данные фрагментарны и разрозненны.

Языковые механизмы отражения особенностей ориентации человека по сторонам света еще ждут своего исследователя.

© *Нифанова Т. С.*, 2013

Г. Д. Распаева

Челябинск, Россия, gaspaevagd@is74.ru

Прецедентные онимы со сферой-источником «Христианская религия» в переводах произведений Л. Н. Толстого на английский язык

Прецедентные онимы со сферой-источником «Христианская религия», обнаруженные в произведениях Л. Н. Толстого, подразделяются на две субсферы-источника: «Библия» и «Русское Православие».

Так, анализируя способы перевода библейских прецедентных онимов в произведениях Л. Н. Толстого, мы полагаем, что библейские прецедентные онимы представляют особый случай традиционных соответствий. Библейские прецедентные онимы, использованные в произведениях Л. Н. Толстого, переводятся традиционным эквивалентным соответствием: Иисус Христос — Jesus Christ, Адам — Adam, Петр — Peter и т.д.

Исследование приемов перевода православных прецедентных онимов ведется на основе классификации переводческих трансформаций, предложенной В. Н. Комиссаровым. Способы перевода православных прецедентных онимов в произведениях Л. Н. Толстого: 1. С помощью эквивалентного или переводческого соответствия: прецедентный оним преподобного Амвросия — Ambrose. 2. Переводческая транскрипция / транслитерация. В прецедентном ониме храма Василия Блаженного транскрибируется первая часть прецедентного онима «Василий» — «Vasili». Транслитерация с грамматической заменой части речи применяется при переводе прецедентного онима Троицкая лавра — the Troitsa monastery. 3. Калькирование. Данный прием был использован в переводе культовых объектов — Успенский собор — the Cathedral of the Assumption, Новодевичий монастырь — the New Convent of the Virgin. 4. Модуляция (смысловое развитие): при переводе прецедентного онима храма Софии-Премудрости используется модулированный перевод второй части этого имени: Премудрость — Saint, а первая часть переводится эквивалентным соответствием — Sophia: the Church of St. Sophia. 5. Описательный перевод: юродивый — one of God's fools, God's fool, one of God's own.

© *Распаева Г. Д.*, 2013

Факты и персонажи мировой истории во французской фразеологии сексуально-эротической сферы

По нашему убеждению, фразеознаки, представляя собой результат освоения историко-культурного наследия, способны фиксировать факты исторической судьбы того или иного языкового сообщества и образовывать тем самым особую форму существования этнической истории (Скоробогатова Т. И. Французская фразеология в зеркале исторической памяти. Ростов-на-Дону, 2009).

Тем более интересной является наша задача — выявить французские ФЕ сексуально-эротической сферы, в образном основании которых лежит какой-либо исторический факт, либо прослеживается связь с той или иной исторической личностью.

Материалом исследования послужили французские ФЕ, эксцерпированные нами методом сплошной выборки из словаря А. Пьеррон «*Dictionnaire des mots du sexe*», изданного в 2012 г. Нами было отобрано 13 ФЕ, среди которых *le poilu de 14 / le poilu de Verdun* (букв. пуалю 14 года [пуалю — шутовое прозвище французских солдат во время Первой мировой войны] / пуалю Вердена; дескриптор: лобок), *faire Charlemagne* (букв. поступать, как Карл Великий; дескриптор: выйти из состояния эрекции, не доставив удовлетворения женщине), *ligne Maginot* (букв. линия Мажино; дескриптор: женский половой орган), *faire la cour à la mousquetaire* (букв. ухаживать [за дамой] по-мушкетерски; дескриптор: говорить нежности на ушко женщине) и др.

Так, например, выражение *Napoléon sur les remparts* (букв. Наполеон на укреплениях; дескриптор: мужская эротическая фантазия, заключающаяся в поочередных переходах от половой щели к анальному отверстию) связано с осадой Тулона (1793), во время которой генерал Бонапарт (1769—1821) переходил от одной амбразуры к другой (Piegton A. *Dictionnaire des mots du sexe*. Paris: Balland, 2012. P. 388).

Проведенное нами исследование показало, что фразеология сексуально-эротической сферы подтверждает относительную продуктивность образования ФЕ на основе переосмысления тех или иных исторических фактов, свойственную французской фразеологии в целом, и способность последней адаптироваться к новым коммуникативным условиям за счет обогащения новыми оттенками значения, отражая видение образной основы ФЕ сквозь призму сексуальных

установок, символов, стереотипов и свободно оперируя исторической метафорой.

© Скоробогатова Т. И., 2013

Л. В. Смолина

Воронеж, Россия, smolina@inbox.ru

Функциональная значимость эмоционально-оценочных фразеологических единиц во французском научно-популярном дискурсе

Когнитивно-коммуникативной задачей научно-популярного дискурса является популяризация научного знания с учетом профессиональной и коммуникативной компетенции субъектов дискурса. Реализация этой задачи связана, в частности, с выбором оптимальных лексико-грамматических средств.

Проведенный анализ показал, что одной из специфических черт лексики данного вида текстов является присутствие в них фразеологических единиц (ФЕ) эмоционально-оценочного характера, не входящих в репертуар типичной для научного дискурса фразеологии.

Исследование научно-популярных текстов, в которых присутствуют контексты употребления эмоционально-оценочных ФЕ, показало, что ФЕ соотносятся с различными областями актуальных научных исследований, что позволило нам выявить несколько семантико-когнитивных групп-макропарадигм. Каждая макропарадигма неоднородна по своему составу и включает в себя разное количество семантико-когнитивных субпарадигм, которые, в свою очередь, также конституируются определенными элементами — фразеологическими единицами.

Особенностью употребления ФЕ, входящих в состав макропарадигм является то, что в когнитивном пространстве высказываний (текстов) они наряду с другими языковыми средствами участвуют в объективации актуальных реалий из данной области научного знания.

Использование авторами научно-популярных текстов коннотативного и прагматического потенциала фразеологических единиц позволяет снизить уровень абстракции изложения, редуцировать собственно «научную» составляющую текста, сохраняя при этом его информативную ценность для адресата и придавая образность и экспрессивность высказыванию. Коннотативная составляющая значения ФЕ своеобразно реализуется в научно-популярном тексте: образность, оценочность, эмотивность ФЕ может быть выражена слабее, чем в других видах дис-

курса. Это может объясняться, в частности тем, что воздействующая функция здесь скорее дополняет интеллективную.

© Смолина Л. В., 2013

О. Л. Соколова

Екатеринбург, Россия, olgalsokol@mail.ru

О ложных друзьях переводчика в юридических текстах

При переводе юридических текстов проблема выбора точного эквивалента зачастую представляет значительные затруднения. Материалом для нашего исследования послужил текст Рекомендаций Комитета Министров Совета Европы о правах ребенка и социальных службах по делам детей и его перевод на русский язык (<https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1872109&Site=CM&BackColorInternet=C3C3C3&BackColorIntranet=EDB021&BackColorLogged=F5D383>)

Наиболее частыми причинами искажений при переводе, по нашему мнению, являются лексическая асимметрия и полисемия. Так, например, при переводе *LE service* очевидно, что речь идет об институтах, учреждениях (службах), а не о предоставляемом ими продукте (услугах): *Des services sociaux spécialisés devraient être mis en place pour assurer une intervention immédiate... (перевод: Необходимо создавать специализированные социальные услуги (?) для обеспечения незамедлительного вмешательства...)*

Также вряд ли можно счесть удачным эквивалентную пару *handicap-инвалидность* в следующем контексте: *La protection contre toute discrimination fondée notamment sur le sexe, l'âge, le handicap, l'origine sociale, économique ou ethnique... (перевод: Защита от дискриминации по любому признаку, такому как пол, возраст, инвалидность, социальное, экономическое или этническое происхождение)*. В оригинале речь идет, скорее всего, не об инвалидности как особом статусе, а о любых физических или иных недостатках, особенностях.

Следующие искажения отмечены при переводе французских синонимов. Итак, по мнению экспертов Совета Европы, важной характеристикой социальных служб являются: *accessibilité, disponibilité, pertinence et adéquation des services (перевод: Доступность, наличие, уместность и подходящесть)*. Как видим, переводчик прибегнул к сомнительному в своей правомерности способу перевода, образовав странное для норм русского языка существительное.

В практике преподавания перевода преподавателям следует уделять особое внимание переводу многозначных слов, переводу синонимов, необходимости трансформаций при несовпадении объема значений эквивалентов, лексической сочетаемости.

© Соколова О. Л., 2013

Е. В. Телегина

Екатеринбург, Россия, elenatel09@rambler.ru

Средства создания образности во фразеологизмах с числовым компонентом

Фразеологизмы, метафоры, символы и др. — ценнейший источник сведений о культуре и менталитете народа.

Целью выступления является описание средств и способов, с помощью которых национально-культурные коды закреплены в языке.

Фразеологизмы возникают в национальных языках на основе такого образного представления действительности, которое отображает обиходно-эмпирический, исторический или духовный опыт языкового коллектива, который связан с его культурными традициями [Телия 1981:13]. Формирование образа происходит на основе исходного для фразеологизма свободного сочетания слов. В этой связи выделяют интралингвистическую и экстралингвистическую природу фразеогенеза. Экстралингвистическая природа фразеогенеза — это знаковая система, сложившаяся в результате культурно-исторического опыта нации и представленная рядом значимых сущностей. К ним относятся мифы, легенды, символы, эталоны, ритуалы, стереотипы. Интралингвистическая природа представлена преимущественно тропическими средствами как механизмом передачи образной составляющей фразеологизма, к которым можно отнести: метафору, гиперболу, литоту, метонимию, сравнение. Например, в основе выражения *согнуться в три погибели* лежит гипербола. Образность во фразеологизмах *одну секундочку*, *в двух шагах*, передается с помощью литоты. В выражении *давать сто очков вперед* метафора основана на метонимии — «ход» в игре в кости, в которую включена гипербола *сто очков*.

В русском языке встречаются выражения, в которых наблюдается взаимодействие тропов с символами и квазисимволами. Например, в основе русского выражения *семь пядей во лбу* лежит представление о том, что умственные способности человека определяются высотой его лба. Число «семь» в этом выражении употребляется в обобщенно-символическом значении.

Итак, лингвокультурный анализ позволяет выявить культурные сущности, которые воплощены в языке, а также какими средствами и способами они закреплены.

© Телегина Е. В., 2013

О. И. Уланович, М. В. Мороз

Минск, Беларусь, oksana.ulanovich@mail.ru, cristiatur@gmail.com

Когнитивные аспекты эмотивной фразеологии

Сложность научного изучения эмотивной фразеологии детерминирована, во-первых, субъективностью человеческого переживания эмоций и их первостепенной принадлежностью обыденному сознанию, а не научному знанию, во-вторых, наличием помимо собственно эмотивного (аффективного) компонента в семантической структуре фразеологических единиц еще и оценочного когнитивного маркера (одобрение, порицание, презрение, уничижение), в-третьих, невозможностью вербализации человеческих переживаний в форме конкретных вербальных номинативов.

Человеческие идеальные сущности (эмоции, чувства), переживаются как физиологические проявления и реакции организма (ощущения), вербализация которых затруднена в силу объективной надындивидуальности языка. Лексические единицы, номинирующие эмоции («гнев», «радость» и др.), не способны отразить всю гамму испытываемых человеком физиологических ощущений и душевных переживаний, что и предопределило широкий диапазон эмотивной фразеологии. Фразеология представляется оптимальным инструментом вербализации и дискретизации физиологического субстрата человеческих эмоций, которая реализуется через ассоциирование и сравнение (в частности, метафорическое сравнение) — основные когнитивные механизмы формирования фразеологизмов.

Полиmodalность человеческих аффективных переживаний воплощается в разнообразии объектов метафоризации, что предопределяет различные модели эмотивных фразеологизмов: а) *антропоморфная* («кровь стынет в жилах», «мурашки бегают по коже», «зуб на зуб не попадает»); б) *природная* («дрожать как осиновый лист», «метать громы и молнии», «как в воду опущенный»); в) *антропосферная* («душа в пятки уходит», «собратиться с духом», «не в духе»); г) *собственно вербальная* («ну и ну», «диву даваться», «ни жив, ни мертв»); д) синестетическая («вгонять в краску», «залиться румянцем», «в глазах потемнело»). За каждым фразеологическим номинантом эмоций стоит когнитивный

образ, который в зависимости от интеллекта реципиента может принимать разный когнитивный формат: нерасчлененный, чувственный образ или же аналитический репрезентант (метафорический концепт) совокупность характеристик человеческих аффективных переживаний как воплощение ментального опыта лингвокультуры.

© Уланович О.И., Мороз М.В., 2013

М. М. Федорова

Северодвинск, Россия, marminfed@yandex.ru

Сопоставление денотативных классов <море / das Meer>

(на материале заимствованной лексики)

В состав денотативного класса <море / das Meer> русского и немецкого языков входит значительное количество заимствованной лексики: 465 единиц (15,7%) в русском языке и 385 единиц (14%) в немецком языке.

Среди заимствованных единиц обоих денотативных классов фиксируется лексика английского, нидерландского, шведского, норвежского, греческого, испанского, французского, итальянского происхождения, а также заимствование из санскрита (*абиссаль, архипелаг, брашпиль, каботаж, нирвана, футшток, шаланда, die Barkarole, die Crew, der Kog, die Portage, das Walross, die Winsch*).

Только в денотативном классе <море> имеются заимствования из турецкого, тюркского, украинского языков (*бадья, гирло, саранча, сердюк, фитиль*).

Лишь в денотативном классе <das Meer> фиксируются единицы из готского, еврейского, эскимосского языков (*der Leviathan, die Inuit, die Säule, steuern*).

Посредством заимствованной лексики в составе денотативных классов <море / das Meer> немецкого и русского языков закрепляется информация о таких реалиях окружающей действительности, как морская и прибрежная флора и фауна, корабли, их части и элементы оснастки, ветра, виды человеческой деятельности (*адмирал, камбала, каравелла, лихтер, порт, сардина, ураган, шхуна, die Laminaria, der Liner, der Lotse, der Schaueremann, die Takelage, der Trepang, der Wal*).

Исключительно в русском языке с помощью заимствований описываются острова, находящиеся вблизи моря (*шхеры*); формы морских берегов (*конфигурация*); газ (*озон*); церковная служба (*панихида*); размер (*максимальный, мизерный*).

В отличие от русского языка, в немецком языке заимствованные единицы называют организации (*Greenpeace*); напитки и блюда (*das Labskaus, der Wasabi*), болезни (*der Fabismus, die Kinetose*); средиземноморских членистоногих (*die Tarantel*); команды на судне (*ahoi*); национальную принадлежность (*der Kanake*).

© Федорова М. М., 2013

T. Fedulenkova

Владимир, Россия, fedulenkova@list.ru

The Component of Emotivity in the Connotative meaning of Phraseological Units

Dwelling on the component of emotivity, it should be noted that emotions are one of the forms of reflection of reality and its understanding. They are expressed by language means only when they are reflected in the consciousness.

Interjections, which are highly emotive phraseological units, are not subject to a dictionary definition, the intellectual content is given instead, for example: a) (*God*) *bless me! (or my soul!)* — an expression of surprise; b) *God bless his soul (heart)!* — an expression of fondness, gratefulness, kind feelings etc.

Emotions as a form of the man's attitude to reality are always accompanied by evaluation.

Emotivity, as defined by A.V. Kunin, is emotionalism through the language refraction, i.e. it is a sensual evaluation of the object, the expression of the man's feelings, emotional experience, mood — by means of language or speech. Emotivity is always expressive an evaluative but not vice versa.

As far as emotions are divided into two classes — positive and negative — their expression in the language may be described as *negatively emotive* and *positively emotive*. But unfortunately they do not have their necessary index in the dictionary. In English lexicography and phraseography there is no special note for positive evaluation and the notes for negative evaluation are not sufficiently worked out.

Nowadays there are such notes in the dictionaries as *derog* (= derogatory), sometimes *impol* (= impolite), *taboo or vulg* (= vulgar) for negative values.

The example expressing the positive evaluation may be *a sight for sore eyes* — *smth pleasant to look at (especially about a welcome quest)*.

The example of the interjectional phraseological unit with the positive evaluation is (*God*) *bless his soul (heart)!*

There are a lot of phraseological units that contain negative emotive evaluation, e.g. *a new broom, pull smb's leg, kick up against the pricks, Damn your eyes! Tell it to the marines!*

A lot of interjectional phraseological units may be used either with positive or with negative evaluation in modern English: *My foot! By George!*

© Fedulenkova T., 2013

Ю. А. Филипацци

Москва, Россия, juliaflip@gmail.com

Различная роль фонологических единиц в диалектных системах Италии как основа для типологической классификации

Понятие «система диалектов» предполагает, что все входящие в нее диалекты, а также составляющие их элементы, находятся между собой в определенных закономерных отношениях. Система наличествует, если ее элементы ведут себя *предсказуемо*, в соответствии с занимаемым внутри нее местом. В этом случае можно анализировать уменьшение или увеличение функционального веса какой-либо языковой единицы при переходе от диалекта к диалекту.

Если рассматривать подобным образом сферу действия внешнего сандхи и внутрисловной геминации в разных итальянских диалектах, мы заметим, что при перемещении с юга на север Италии эта сфера постепенно сужается: в неаполитанском диалекте геминация работает на уровне фразы (предложения), в тосканском диалекте — на уровне синтагмы и фонологического слова (словосочетания), в лигурийском — словоформы (слова).

В северных диалектах наблюдается иная картина. В ломбардском диалекте геминация есть, однако обнаруживается она на внешней (правой) границе фонологической единицы, т.е. представляет собой что-то вроде «обратного сандхи». Согласный чаще маркирует конец, чем начало языковой единицы, а гласный стремится внутрь нее, образуя многочисленные дифтонги и опорные гласные. При движении на северо-запад, в область Пьемонт, эта тенденция усиливается.

Мы предполагаем, что в венецком диалекте, где геминация полностью отсутствует, значимой фонологической единицей является слог, представляющий собой неразложимую единицу речи. Таким образом, мы имеем дело с закономерной и предсказуемой системой переходов от единиц со знаком «плюс» с постепенным уменьшением их функ-

циональной роли (от фразы к слогу) к единицам со знаком «минус» (качественно новая функция).

© Филиппици Ю. А., 2013

Хемсакун Чанунпори

Бангкок, Таиланд, iam_pep@hotmail.com,

Г. Н. Плотникова

Екатеринбург, Россия

Проблемы определения словообразовательного потенциала глаголов, относящихся к одной лексико-семантической группе

Проблема выявления словообразовательного потенциала отдельных частей речи является одной из актуальных в современной дериватологии, которую еще предстоит решить. Рассмотрение языковых единиц под углом зрения их деривационных возможностей будет также способствовать более глубокому представлению о системных связях в лексике и мотивационно-словообразовательных процессах в системе языка в целом. Среди всех частей речи наибольшим словообразовательным потенциалом обладают глаголы.

Словообразовательный потенциал глагола зависит прежде всего от его принадлежности к определенной лексико-семантической группе (ЛСГ), в связи с чем встает вопрос о выявлении и описании словообразовательного потенциала каждой ЛСГ глаголов.

Однако, при определении словообразовательного потенциала ЛСГ глагола, существуют много проблем.

1. Для выявления полного объема словообразовательного потенциала одной лексико-семантической группы важно учитывать не только деривационный потенциал тех непроизводных глаголов, которые образуют самостоятельные СГ., но и производные глаголы, которые не образуют свои СГ, но их потенциал проявляется в комплексных структурных единицах других СГ.

2. Вторая проблема связана с характером семантической структуры исходного глагола гнезда: необходимо выделить в составе словообразовательных гнезд семантические подгнезда, образованные лексико-семантическими вариантами многозначного слова, соотносительными с данной ЛСГ глаголов. Именно они войдут в состав объема словообразовательного потенциала определенной ЛСГ.

3. Эта проблема связана с грамматической характеристикой глагола. У глагола наиболее тесно связана с лексическим значением грамма-

тическая категория вида, которой охватываются все глаголы, формируя, как правило, видовые пары. В зависимости от того, считать ли члены видовой пары отдельными словами или грамматическими формами слов, меняется картина структурной организации глагольного СГ, а также его наполняемость. С другой стороны, глаголы видовой пары могут обладать разными системами лексических значений, то есть каждый член видовой пары может иметь значения, не соотносительные со значениями другого члена.

© Чанунпорн Хемсакун, Плотникова Г. Н., 2013

Ю. В. Хромцова

Северодвинск, Россия, yuliyahromcova@mail.ru

Репрезентация предположения в английском языке

Предположение представляет собой особый вид модального значения. Грань между модальностью предположения и вероятности очень тонка, поэтому все средства их выражения обычно выделяются в одну большую группу (Абдусаламова М.М. Модальность предположения в аварском языке в сопоставлении с германскими языками. Махачкала, 2006). В пределах потенциальной модальности выделяют три значения: вероятности, достоверности и предположения. Предположение — это субъективная оценка реальности высказываемого со стороны говорящего, основанная на том, насколько он осведомлен о данном положении вещей. Если продуцент недостаточно осведомлен о данном факте (или не хочет ничего категорически утверждать), он говорит о нем как о чем-то более или менее вероятном. На самом же деле то, что он предполагает либо соответствует действительности, либо не соответствует ей. А вероятность — это степень возможности появления какого-либо определенного события в тех или иных условиях (Беляева Е.И. Модальность и неграмматические аспекты директивных речевых актов в современном английском языке. Воронеж, 1988).

Наиболее распространенными модальными модификаторами, используемыми для выражения предположения в художественных произведениях, являются модальные глаголы, модальные слова и глаголы мыслительной деятельности. Модальные глаголы обозначают возможность, способность, вероятность, а также необходимость совершения действия, выраженного смысловым глаголом. Модальные глаголы передают различные оттенки предположения, начиная с предположения, граничащего с уверенностью, и заканчивая предположением, в котором говорящий не уверен. Модальные слова — один из самых репродук-

тивных способов выражения предположения. Наиболее частотными для выражения данной семантики являются модальные слова *perhaps* и *probably*.

При описании семантики предположения мы интерпретируем это явление как совокупность трех эмотивно-оценочных типов, так как весь спектр выражения предположительного отношения может члениться на подтипы в зависимости от степени интенсивности выражения рассматриваемой оценки. Следовательно, исследуемые лексические единицы отражают определенные аспекты предположения: большую степень уверенности о предполагаемом факте (событии), среднюю и меньшую степень уверенности.

© Хромцова Ю. В., 2013

И. В. Чагин

Пермь, Россия, balloonycs0boy@gmail.com

Научное вопрошание и проблемы типологии научного перевода

Современный этап развития переводоведения выявляет новые проблемы, связанные с переводом текстов, такие как, например, исследование перевода научных текстов. Актуальность изучения перевода научных текстов обусловлена высокой востребованностью научных переводов в глобальной научной коммуникации как средства познания, средства обмена научным знанием, фактора, способствующего появлению научных открытий.

Исследование перевода научных текстов обусловлено изучением типологии научных текстов, в круг проблем которого входят выявление типологических параметров научного текста, определяющих его научность. К числу таких параметров может быть отнесено понятие вопрошания, трактуемое как деятельность исследователя по выявлению нового знания, реализуемая в тексте.

Важность вопрошания в изучении проблем типологии научных текстов и научного перевода обусловлена такими характеристиками вопрошания, как его универсальность, первичность по отношению к научному тексту и деятельностный характер.

Рассмотрение понятия научного вопрошания в аспекте деятельностных концепций позволяет трактовать вопрошание как ментальную деятельность исследователя по выявлению и развертыванию нового знания, реализуемую в тексте эксплицитно и имплицитно. Принимая во внимание ментальный характер вопрошания можно

рассматривать его в качестве первичного по отношению к тексту, как вторичному продукту мыслительной деятельности. В этом случае вопрошание может обуславливать тип текста, его структуру, логику построения, цели и задачи, в целом — научность текста. Анализ материала научных текстов подтверждает наличие вопрошания и высокую частотность его встречаемости, вследствие чего вопрошание рассматривается как атрибут научного текста, вопрошание присуще научному тексту и необходимо при развертывании мысли исследователя и отражении ее в тексте.

Выявленные характеристики вопрошания служат основанием для определения вопрошания как неотъемлемого свойства научного текста (поскольку познавательная деятельность исследователя реализуется в тексте), обуславливающего научность текста, а при сохранении вопрошания в процессе перевода — и научность текста перевода.

© Чагин И. В., 2013

А. В. Чайкисова

Иркутск, Россия, anncher@rambler.ru

К вопросу о некоторых изменениях в системе модальных глаголов в современном английском языке

В лингвистике давно доказано, что языковая система не стабильна, а динамична. В частности, в настоящее время в современном английском языке достаточно интенсивно развивается система модальных глаголов. Так, в результате ряда проведенных корпусных исследований было выявлено, что самым значительным изменением можно считать снижение частотности основных модальных глаголов (can, could, may, might, shall, should, will, would, must) и увеличение частотности так называемых полумодальных глаголов (have (got) to, be able to, be going to, (had) better to и др.) в британском и американском вариантах английского языка. Среди основных модальных глаголов, демонстрирующих значительный спад, ученые прежде всего называют shall и must. Однако для того, чтобы выявить не только результаты, но и причины происходящих изменений, необходимо рассматривать различия в употреблении модальных глаголов в зависимости от типа текста (жанра, дискурса), а также анализировать не общие, а частные случаи, обращая внимание на формальные и семантические особенности конструкций, в которых используется тот или иной модальный глагол. Например, развитие конструкции I need you to + verb, которая в современном английском языке часто используется вместо конструкции you must + verb объясняется

стремлением говорящего к поддержанию сотрудничества в общении, а значит, использованию более вежливых форм. В качестве еще одной тенденции развития системы модальных глаголов в современном английском языке можно назвать проникновение и распространение черт разговорной речи в письменную. Этим объясняется увеличение частоты функционирования форм *have (got) to* и *need to*, изначально употребляющихся в разговорной речи в три раза чаще, чем в письменной. Нельзя не отметить динамику развития такой очень популярной формы выражения деонтической модальности в современном английском языке, как *had better*. Здесь наблюдается тенденция опускать *had* и постепенная перекаатегоризация *better* в модальный глагол.

Таким образом, перспективным представляется исследование изменений в системе английских модальных глаголов, касающихся не только частотности функционирования, но и их семантических, формальных и дискурсивных особенностей употребления.

© Чайкисова А. В., 2013

Д. А. Якимович

Москва, Россия, daria@yakimovich.ru

Семантика подвидов косвенной речи «размышление» в английских, немецких и русских романах

Косвенная речь в английском, немецком и русском языках до сих пор представляет собой не до конца изученный объект исследования. Отсюда несомненный научный интерес представляет исследование ее семантики при функционировании данного вида передачи чужой речи в современных художественных текстах.

Статья начинается четким указанием на то, что косвенная речь может семантически передавать размышление, которое реализуется целым набором вариантов. В рамках статьи в сопоставительном аспекте мы рассматриваем лишь такие виды косвенной речи «Размышление», как предположение, представление, ожидание, надежда и вера. При анализе семантики глаголов ввода косвенной речи, передающей перечисленные виды размышления, на материале английских, немецких и русских романов XX века выявляются общие и отличительные черты.

Косвенная речь в качестве предположения встречается в романах на всех трех сопоставляемых языках. Однако в английских и немецких текстах это предположение может отражать уверенность. В русских же текстах это скорее небольшая возможность, также может ожидаться плохой результат обсуждаемых в повествовании действий.

Передающая представление о чем-либо косвенная речь в английских и русских текстах схожа по значению, когда она имеет вид воображаемой картины о событиях повествования. В немецких и русских текстах косвенная речь как представление выступает также в качестве отчетливой картины происходящего.

В английских и русских романах косвенная речь со значением ожидания отличается уверенностью. В английских текстах она может одновременно реализовывать волнение и предугадывание.

В английских и русских текстах надежда, оформленная косвенной речью, сочетается с большим желанием. В немецких текстах такая надежда выступает как уверенность в реализации событий текста. В русских романах с надеждой выражается одновременно и чувство радости.

Репрезентируя веру в осуществление действий текста, косвенная речь в английских и немецких текстах имеет оттенок возможности осуществления событий, а в русских текстах — оттенок уверенности в ожидаемом.

© Якимович Д. А., 2013

Ю. В. Богоявленская

Екатеринбург, Россия, jvbog@yandex.ru

Проблема типологизации медиатекстов

Медиатекст — наиболее востребованный для обозначения текстов массовой коммуникации термин. Он используется как синоним таких феноменов как «массмедийный текст», «текст массовой коммуникации», «публицистический текст», «газетный текст», «рекламный текст», «PR-текст» и др. Однако как обобщающий термин «медиатекст» закрепился за тремя глобальными подсистемами массовой коммуникации: журналистики, PR и рекламы.

Языковая специфика медиатекстов определяется тем, что они рассчитаны на массовую аудиторию: полифоничность, гетерогенность, интегральность, прагматическая направленность, усредненность языковой нормы, особый тип автора медиатекста, специфическая текстовая модальность. Эти характеристики носят наиболее общий характер и применимы ко всем без исключения медиатекстам. Однако под данным термином скрывается огромное многообразие разнородных текстов, имеющие специфические характеристики, что обуславливает проблему типологизации медиатекста в современной лингвистике.

Лингвисты предлагают различные типологии медиатекста (Т. Г. Добросклонская, В. В. Прозоров, И. В. Рогозина, Н. В. Чичерина и др.). Наиболее точной представляется типология Г. С. Мельник, изложенная в монографии «Mass Media: Психологические процессы и эффекты», где автор классифицирует медиатексты с точки зрения их воздействия на аудиторию:

а) тексты, рассчитанные на одновременное воздействие и на конкретные социальные институты или конкретных лиц, и на сознание массовой аудитории;

б) тексты, целью которых является воздействие на сознание массовой аудитории, принципиально рассчитанные на немедленный отклик какого-либо лица или социального института;

в) тексты, рассчитанные на немедленную реакцию, требующие вмешательства в реальную действительность и не рассчитанные на воздействие на сознание массовой аудитории;

г) тексты нейтральные, информирующие, просвещающие и не рассчитанные на немедленную реакцию.

Очевидно, что проблема типологизации современных медиатекстов еще требует внимания и подробного анализа каждого отдельного типа.

© Богдавленская Ю. В., 2013

Т. П. Ваганова

Екатеринбург, Россия, vaganova.85@mail.ru

Этическая оценка в газетных жанрах СМИ

Одним из аспектов взаимодействия действительности и человека является оценка, которая отражается в языке и семантике.

Человеческое сознание при освоении действительности пытается определить конкретный предмет, его характерные признаки, всякое явление с точки зрения ряда общечеловеческих универсальных категорий (утилитарных, эстетических, моральных и т. п.).

Все это обуславливает неиссякаемый интерес к данной категории, которая на протяжении многих столетий продолжает приковывать к себе внимание философов (Аристотель, Т. Гоббс, Дж. Локк), логиков (А.А. Ивин, Дж. Мур, Р. Хэр и др.) и лингвистов (Арутюнова Н. Д., Вольф Е. М. и др.).

Согласно классификации оценок Н. Д. Арутюновой, оценки образуют три крупных группы частных оценок (Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М., 1988).

Первую группу оценок составляют сенсорные оценки, связанные с ощущениями и чувственным опытом человека. Во вторую группу оценок входят абсолютные оценки. Третью группу составляют рационалистические оценки, которые связаны с практической деятельностью, интересами и повседневным опытом человека.

Этическая оценка включает в себя понятия моральный — аморальный, нравственный — безнравственный, добродетельный — порочный. Эта категория оценки связана с удовлетворением нравственного чувства человека. Этическая оценка в СМИ неразлична к понятию архетипа нормы, образца, примера, требований, предъявляемых к объекту. Данная категория оценки в текстах СМИ передает морально-этические нормы, принятые в обществе. Нормы поведения, предписания, запреты составляют аксиологический кодекс, принятый в той или иной культуре и выражают специфику той культуры, в которой они функционируют.

Этическая оценка в оценочных контекстах газетных жанров СМИ может меняться в зависимости от прагматической ситуации и формы употребления.

© Ваганова Т. П., 2013

Н. В. Власик

Горловка, Украина, nrsa76@mail.ru

Социофонетическая вариативность дискурса массовой коммуникации

В ходе развития новой исследовательской парадигмы, опирающейся на принцип антропоцентризма в изучении языковых явлений, важное значение приобретают индивидуальные характеристики языковой личности, в частности гендер (социокультурный пол), определяющий социальную, культурную и когнитивную ориентацию индивида в мире (Никольская В. А. Гендерные асимметрии и стереотипы в английской фразеологии: автореф. дис... канд. филол. наук. — Нижний Новгород: Нижегородский гос. ун-т им. Н. А. Добролюбова).

Личностно-социальные особенности коммуникантов женского и мужского пола выявляют манеру общения, специфику композиции, а так же комплекс супrasegmentных средств для создания конфигурационной динамики репрезентации коммуникативного замысла.

Объектом нашего исследования является дискурс массовой коммуникации в жанре «прогноз погоды», который представляет собой тонкую динамическую систему и нацелен на развертывание коммуникативной интенции репрезентанта для достижения перлокутивного эффекта. Как макрокоммуникативная единица дискурс представляет собой интеграцию топиально-комментивных блоков, маркированных на тональном уровне.

Тональные контрасты в реализациях женским голосом и изрезанность мелодического рисунка в образцах, представленных мужским голосом, служат достижению необходимого когнитивного качества презентации и представляют гендерную вариативность в достижении коммуникативной цели.

Таким образом, наши наблюдения над тональной подсистемой просодии в гендерном аспекте, позволяют прийти к выводу, что гендерный стереотип является важным социо-коммуникативным фактором тонального варьирования речевого поведения говорящего, и способствуют дальнейшему поиску дистинктивных характеристик социально маркированных моделей языковой коммуникации.

© *Власик Н.В.*, 2013

В. В. Гузикова

Екатеринбург, Россия, V.Guzikova@el.ru

Лингвистические приемы, используемые в брендах: каламбур и идиомы

Бренд определяется как ярлык собственности: название, термин, дизайн или символ. Самые компактные и убедительные из визуальных сигнализирующих систем бренды позволяют потребителям выражать незамедлительно сложные убеждения и ценности. Слоган — это сжатая идея бренда, рекламной кампании, рекламного предложения. Для всех слоганов с большой буквы характерны три составляющие: афористичность, философичность и художественность.

Названия брендов передают сообщение денотативно и коннотативно. Наименования, даваемые продуктам косметики и другим товарам красоты, восстанавливают в памяти образы красоты, чистоты и утонченности: Sunsilk, Dove, Sephora. Иногда названия продуктов передают научное значение: Clinique, Normaderm. Игра слов (или каламбур) — риторический прием, который часто основывается на различных значениях многозначного слова, буквальном и недословном значении идиомы или на соединении двух омонимов в одном и том же высказывании для создания шуточного эффекта. Поистине хороший каламбур может творить чудеса.

Идиома — выражение (т.е. слово или фраза), значение которого нельзя вывести из дословных определений и расположения ее частей, а вместо этого относится к переносному значению, которое известно только в результате общепринятого использования. В лингвистике идиомы — это риторические фигуры, которые противоречат принципу построения ситуации.

Вообще говоря, игра слов (или каламбур) есть шутка, которая основывается на эффекте игры с различными уровнями языка, а именно: фонологическим, графологическим, лексическим, синтаксическим и текстовым. Каламбуры и идиомы часто используются в коммерческой рекламе в качестве риторического приема для продвижения данного продукта или услуги путем создания юмора, привлекая внимание читателя и добавляя убедительной силы сообщению. Они также отражают культурные предпочтения и традиции страны, следовательно, они могут успешно применяться для педагогических целей для повышения осведомленности о лингвистических и культурных особенностях иностранного языка.

© Гузикова В. В., 2013

Е. В. Гусева
Лимож, Франция

Этические вопросы рекламного дискурса

В последнее время всё большее значение приобретают этические проблемы массовой коммуникации. В связи с этим, рекламный дискурс становится объектом лингвистического исследования не только в России, но и за рубежом. Такой интерес объясняется многими причинами. В первую очередь тем, что это особый вид коммуникации, который служит для достижения практических целей и призван оказывать программируемое, целенаправленное воздействие на адресата.

Наше исследование посвящено изучению этических проблем рекламного дискурса с позиции современной отечественной и зарубежной лингвистики. Материалом нашего исследования является упаковка или пэкеджин продовольственных продуктов. Для нас данный вид коммуникации является видом рекламной коммуникации, преследующей определенные цели: информировать покупателя о содержащемся в упаковке продукте, о его происхождении, качестве; отразить вкусовые и питательные свойства продукта; убедить потенциального покупателя его приобрести. Точность и правдивость отображаемой информации является основным условием этической коммуникации. Неправильные, или намеренно ложные указания на качество и свойство рекламируемого товара могут привести к серьезным последствиям для потребителя.

Последнее время, этическая составляющая дискурса данного вида коммуникации выступает в качестве аргумента, который мотивирует потребителя приобрести тот или иной продукт. Так, в современном упаковочном французском дискурсе всё чаще используются понятия «AB (Биопродукты)», «Commerce équitable (Справедливой торговли)», «Développement durable (Устойчивого развития)».

Упаковка является посредником между потребителем, содержащимся в упаковке продуктом и маркой. Таким образом, данный вид текста содержит аргументативную составляющую, играющую огромную роль в стратегии марки, которая стремится представить товар в выгодном для покупателя свете. В связи с этим, отражение содержимого упаковки, описание его качеств является одной из важных этических проблем.

© Гусева Е. В., 2013

Модельная личность: к определению понятия

Антропоцентрический подход в изучении языка акцентировал внимание на проблемы «человек в языке». Теория языковой личности возникла благодаря данному направлению. Ввиду того, что языковая личность рассматривается в широком спектре наук, существует большое количество различных принципов типологии и подходов изучения этого явления в зависимости от объекта исследования научной дисциплины.

С позиции лингвоперсонологии при акцентировании внимания на специфику коммуникативного поведения и его оценки в коммуникативно-массовом сознании набирает обороты такое направление, как теория лингвокультурных типажей, под которыми понимаются обобщенные образы личностей, чье поведение и чьи ценностные ориентации существенным образом влияют на лингвокультуру в целом и являются показателями этнического и социального своеобразия общества.

Среди лингвокультурных типажей выделяются модельные языковые личности — *«представители определенной этносоциальной группы, узнаваемого по специфическим характеристикам вербального и невербального поведения и выводимой ценностной ориентации»* (Карасик В.И. Модельная личность как лингвокультурный концепт // Филология и культура: материалы 3-й междунар. науч. конф. — Тамбов, 2001).

Понятие языковой личности в аспекте типизированного лингвокультурного своеобразия коммуникативного поведения является более широким, чем понятие лингвокультурного типажа и модельной личности, которые являются одними из подходов изучения языковой личности (Дмитриева О. А. Лингвокультурные типажи России и Франции XIX века. — Волгоград: Перемена, 2007).

В коммуникативно-массовом сознании «модельность» выражается в совокупности суперморальных ценностей, своеобразным идеалом, отраженным по всех структурных составляющих лингвокультурный типаж. Основной характеристикой модельной личности является установление ценностных ориентиров поведения, то есть, модельная личность представляет собой «культурогенный фактор развития общества». Модельная личность — это лингвокультурный типаж, имеющий сугубо позитивную оценку носителей лингвокультуры.

© Дмитриева О. А., 2013

А. В. Дрожжих

Тюмень, Россия, dalexv2012@rambler.ru

Жанр гарантии в современном англоязычном банковском дискурсе

В современной банковской практике широкое распространение получили банковские гарантии, которые являются поручительствами банка-гаранта за выполнение денежных обязательств собственных клиентов. Банковские гарантии относятся к облигативному подтипу официально-деловых жанров банковского дискурса (Махортова Т. Ю. 2009). В пространстве англоязычного банковского дискурса банковские гарантии представлены целым рядом разновидностей различной функциональной направленности, в том числе гарантиями платежа (payment guarantees), гарантиями надлежащего исполнения контракта (performance bonds), гарантиями возврата авансового платежа (advance payment bonds), гарантиями оферты (bid bonds) и др.

Коммуникативно-прагматическая установка текстов рассматриваемого жанра состоит в том, чтобы: 1. наложить ответственность на банк, выступающий в качестве гаранта, за выплату бенефициару оговоренной в гарантии денежной суммы в случае неисполнения принципалом своих контрактных обязательств перед бенефициаром; 2. проинформировать участников сделки о базовых параметрах банковской гарантии; 3. обозначить срок действия банковской гарантии. Типичная структурно-композиционная схема банковской гарантии состоит из следующих композиционных блоков, объединенных общей тематикой: заголовочный блок — дата банковской гарантии — основной информационный блок — подпись банка-гаранта. Следует отметить, что банковские гарантии, являясь документным текстом, характеризуются регламентированным набором обсуждаемых тем, предустановленностью формы и устойчивой реализацией специфических лексических, частеречных и синтаксических параметров (Кушнерук С. П. 2008). При этом лексико-грамматическая аранжировка современной англоязычной банковской гарантии во многом ориентируется на сложившийся стандарт речевого оформления договорной и платежно-расчетной документации в англосаксонской лингвокультуре.

Банковские гарантии ориентированы на передачу информации в объективированной форме и придание предписаниям предельной точности и однозначности, что достигается за счет употребления профильной терминологии и ограниченного круга синтаксических решений.

© Дрожжих А.В., 2013

Е. Б. Матыгина

Челябинск, Россия, katerinamatygina@mail.ru

Многоликая Кондолиза Райс (метафорические модели в карикатурных образах Кондолизы Райс)

Предыдущий госсекретарь США Кондолиза Райс является наиболее часто изображаемой женщиной-политиком в современной американской карикатуре. Определим карикатуру как «выражение политического дискурса в более широких культурных рамках» (Janis L. Edwards 'Drawing politics in pink and blue', 2007). В нашей работе мы предприняли попытку наложить теорию метафорического моделирования на политическую карикатуру Кондолизы Райс. Итак, согласно проведенному нами исследованию, Кондолиза Райс, с точки зрения американских карикатуристов, предстает в следующих образах:

Семейная и сексуальная метафорические модели (жена, соблазнительница и т.д.); **морбиальная метафорическая модель** (монстр, нездоровое существо, вампир). **Социоморфная метафорическая модель** (диктор, ведущая детской передачи, официантка, продавец, шут и т.д.); **криминальная метафорическая модель** (преступница, плохая девочка, неудачница); **театральная метафорическая модель** (маленький человечек, «кукла», марионетка; спецгент, супергерой и подруга главного героя); **милитарная метафорическая модель** (доктор, спасающий мир; солдат); **музыкальная метафорическая модель** (пианистка); **цирковая метафорическая модель** (акробатка, укротительница); **спортивная метафорическая модель** (американский футболист, игрок в гольф). **Природоморфная метафорическая модель** (ураган, смерч, торнадо); **зооморфная метафорическая модель** (улитка, млекопитающее, попугай). **Кулинарная метафорическая модель** («лицо из рекламы», повар).

Необходимо отметить, что классификация графического материала по метафорическим моделям в нашей работе не является абсолютной, поскольку каждая карикатура комплексна и отсылает читателя или зрителя к разнообразным концептуальным областям, за счет чего создается емкий и яркий образ изображаемой политической ситуации, события или делается акцент на индивидуальной характеристике или черте изображаемого политика.

© Матыгина Е. Б., 2013

М. Ю. Олешков

Нижний Тагил, Россия, oleshkov@rambler.ru

Речевой трафарет в институциональном дискурсе (на материале устных дидактических текстов)

В процессе вербального взаимодействия коммуникантов речевой трафарет проявляет себя как *синтаксический фрагмент*, который представляет собой десемантизированную минимальную предикативно-модальную единицу. Такая речевая конструкция функционально используется говорящим в «динамическом» аспекте: для продолжения (или — реже — завершения) процесса общения, для оценки и др., обеспечивая когерентность дискурса. Посредством «дискурсивного ритуала» формируются социальные отношения, в нем отражается статусная идентичность участников коммуникации.

Речевой трафарет — это речевая формула, быстро и экономно передающая общезначимое и общепонятное содержание в типичных ситуациях общения, выбирая которые продуцент речи формирует положительное, нейтральное или отрицательное отношение собеседника к речевому событию. Основные функции подобных формул — регулирование поведения участников коммуникации и экономия «речевой энергии» в плане активности по созданию новых речевых единиц,

Важный признак речевых трафаретов в институциональных дискурсах — их прагматический характер. Можно говорить о «социальной обязательности» использования трафаретных конструкций, так как их реализация позволяет говорящему (например, учителю как «держателю речи») осуществлять коммуникацию в рамках принятых в данном социальном институте (школа) норм общения.

В педагогическом дискурсе речевые трафареты «проявляют» интенции говорящего и сигнализируют об интенциональных состояниях участников дидактического общения. В частности, при анализе речевых ситуаций на школьном уроке нами было выделено семь групп речевых трафаретов: а) прагматические трафареты-вопросы; б) трафареты согласия с мнением, доводом; в) трафареты несогласия; г) прагматические трафареты-контакты; д) трафареты-императивы (побуждения к действию); е) трафареты-пожелания; ж) трафареты-суждения.

© Олешков М. Ю., 2013

А. С. Соловьева

Екатеринбург, Россия, anna_soloveva87@mail.ru

Классификация метафорических моделей

Важная проблема, возникающая при систематизации метафорических моделей — это избрание основания для классификации.

Во-первых, за основу для систематизации можно взять исходную понятийную сферу (сферу-источник метафорической экспансии) и выделить, например, следующий ряд однотипных моделей: ПОЛИТИКА — это здание; — это механизм; — это растение.

Так, за основу классификации можно взять не понятийную сферу — источник, а ее отдельные фреймы. Например, в понятийном поле «Политика» выделяются следующие фреймы: субъекты политической деятельности (политические лидеры, избиратели), политические организации (парламент, правительство) и т.д.

Вторая важная проблема, встающая при выборе параметров классификации метафорических моделей, — это определение состава понятийных сфер, способных служить источником или мишенью для метафорической экспансии. При этом следует учитывать, что создаваемая человеком картина мира изначально антропоцентрична: этот мир строится разумом человека, который концептуализирует политические реалии, опираясь на свои представления о соотношении индивида и мира. Метафора реализует представления о человеке как о центре мира.

Как известно, в современной теории метафорического моделирования не существует какой-либо единой классификации метафорических моделей или какого-либо закрытого перечня таких моделей. А. Н. Баранов и Ю. Н. Караулов в качестве основного принципа построения тезауруса выделяют иерархически — координативный, использование этого принципа позволяет добиваться логико-понятийной упорядоченности (Баранов А. Н., Караулов Ю. Н. Русская политическая метафора. Материалы к словарю. М., 1991).

Однако конкретные приемы построения иерархии моделей пока не выработаны. Если сопоставить существующие описания метафорических моделей, то легко можно заметить, что, с одной стороны, во всех из них представлена характеристика наиболее частотных моделей (с исходными сферами «родство», «физиология», «война», «театр», «спорт», «флора», и др.), но вместе с тем, в каждом перечне есть модели, не затронутые в работах других авторов (Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. Екатеринбург, 2003).

© Соловьева А. С., 2013

Е. В. Шустрова

Екатеринбург, Россия, shustrovaev@mail.ru

Архетипы в современной американской политической карикатуре

В исследовании показано, как базовые архетипы, выделенные К. Г. Юнгом, преломляются и работают снова в политической карикатуре. В качестве более узкого объекта была выбрана американская карикатура на действующего президента США Б. Обаму.

Согласно К. Г. Юнгу можно выделить *психологические архетипы* и *культурные архетипы*. Архетип, как правило, создается из сплава образов, персонажей, сюжетных линий, понятий, стереотипов, присутствующих ряду лингвокультур. К основным психологическим архетипам относятся архетипы матери и младенца, духа или мудрого старца, самости, тени, персоны или маски, анимы или анимуса.

В результате нашего анализа было выявлено, что из психологических архетипов в американской карикатуре на Б. Обаму доминируют следующие: *архетип тени, духа, самости, персоны или маски*. В единичных случаях наблюдается использование психологического *архетипа матери и младенца*.

К универсальным *культурным архетипам* относятся архетипы первоначального хаоса, укрощенного огня, творения, единства мужского и женского начал, смены поколений, «золотого века», мирового дерева, первородного греха, апокалипсиса и пр. Для карикатуры на Б. Обаму в большей мере характерны культурные архетипы творения, единства мужского и женского начал, апокалипсиса, отчасти мирового дерева.

Анализ образов, воплощающих архетипы в карикатуре на Б. Обаму, позволяет говорить о преобладании негативной прагматики, нацеленной на создание образа чужого, врага, человека безответственного и неадекватного, неумеющего принять правильное, взвешенное решение, и, как следствие, ведущего страну к хаосу. Это не может не создать «нужный» настрой у потенциального реципиента. Тем не менее, стоит отметить, что такая негативная прагматика характерна и для карикатуры на других известных политических лиц США. Еще одна особенность: если сопоставить карикатуры первого президентского срока Б. Обамы и ситуации накануне выборов 2012 г., можно легко заметить, что негативная прагматика снизилась. Это, безусловно, отражает общие настроения в американском обществе и восприятие Б. Обамы как ведущего политика.

© Шустрова Е. В., 2013

Теоретические и методологические проблемы терминологии и профессиональной коммуникации

Л. М. Алексеева, С. Л. Мишланова
Пермь, Россия, alm@psu.ru; mishlanovas@mail.ru

К истокам отечественного терминоведения

В докладе рассматривается вопрос о зарождении терминоведения в России, в связи с этим описываются наиболее важные идеи о термине в исследованиях начала XX в. Предпосылками формирования терминоведения в России послужили достижения научной мысли в целом. Научная атмосфера в начале века формировалась под влиянием работ в области естественных наук, которые показали, что прежние системы понятий в отношении многих научных объектов не годятся для описания сложных процессов, поскольку требовали философского осмысления.

С позиции философии начала XX в., моделью объекта терминоведения полагается **новая** материальная форма — синэргия деятельности субъекта и объекта исследования. По аналогии со смыслом великих открытий в физике полагалось, что энергия человеческого мышления становится материей, принимающей форму элементарной частицы, которая и является термином.

Три крупнейших русских философа-лингвиста начала XX в. сделали наиболее значительные открытия именно в области термина. Этими исследователями были С. Н. Булгаков, П. А. Флоренский и Г. Г. Шпет. Круг философских проблем, которые данные исследователи очертили в своих работах, позволяет вписать туда следующие терминологические проблемы:

- термин и знание;
- термин и мысль;
- антропоморфизм термина.

В отличие от западной терминологической школы, пользующейся идеями универсальной логики, отечественные исследователи термина гораздо раньше вели изучение термина в соотношении с мышлением. Значение философии термина начала XX в. мы видим в том, что она сформировала основы терминоведения в России. В процессе создания терминоведения как науки философы обратили внимание терминоведов

на сложную и комплексную природу термина и во многом определили методологию последующих терминологических исследований, пытаясь преодолеть влияние универсальной логики.

© Алексеева Л.М., Мишланова С. Л., 2013

С. А. Иванова

Екатеринбург, Россия, svetlana_ivanova@e1.ru

Специфика контекстуального определения в научно-учебном подстиле

Семантизация терминов в научно-учебном подстиле может успешно осуществляться на уровне контекста. Контекстуальные определения представляют собой фрагмент текста (сверхфразовое единство), включающий избранную для анализа единицу (термин), необходимый и достаточный для определения значения этой единицы.

С точки зрения внутренней структурной организации в научно-учебных текстах (вузовских учебниках) по радиотехнике в сопоставляемых русском и французском языках можно выделить два вида контекстов: описания и классификации. Текст, образующий описание, предваряется или заключается фразой, содержащей термин и не представляющей собой типизированной формулировки, но выступающей в качестве его объединяющего компонента. При этом существенная характеристика термилируемого понятия рассредоточена в описательном контексте. По мере углубления научно-учебного материала описательные контексты осложняются аргументативными построениями в виде текстов-рассуждений. В классификации первым, и обязательным, элементом является компонент (как правило, одно или несколько предложений) с лексико-грамматической конструкцией, классифицирующей описываемые объекты (с указанием или без указания классификационных признаков). Дальнейший текст (определяющие предложения) раскрывает семантику предьявляемых терминов с различной мерой полноты. От количества вводимых терминов зависит и количество смысловых элементов контекста-классификации.

В научно-учебной литературе с ее особенно строгой общей регламентацией и дидактическим характером представления материала закономерно преобладание классифицирующих и описательных контекстов, которые делают изложение более доступным и понятным, предоставляя обучающимся возможность системного осмысления предлагаемого для усвоения материала и отражая многообразие ло-

гических отношений в системе научных понятий, обслуживающих изучаемую отрасль.

© Иванова С. А., 2013

Н. Г. Кантышева

Тюмень, Россия, nkantyscheva_@mail.ru

Терминология в нормативных документах

Проектирование словарного продукта по отраслевой дисциплине способствует упорядочению и систематизации понятийно-терминологического аппарата, повышению уровня подготовленности к профессиональной деятельности потенциальных пользователей словаря.

Современные словари разрабатываются с учетом практических потребностей пользователей. В этих условиях актуальным становится анализ нормативных документов исследуемой предметной области. В ряду нормативных документов стандарты занимают особую нишу. Лексикографы, систематизируя термины гетерогенных и междисциплинарных областей, обращаются в первую очередь именно к законодательным документам, к которым не в последнюю очередь относятся стандарты.

По степени насыщенности терминами выявлено три группы документов:

- наиболее наполненные терминами правоприменительные документы практического характера (25—45 % встречаемости /покрываемости терминов от общего числа).
- менее наполненные терминами законодательные документы, содержащие руководящие указания процедуры (15—20% встречаемости).
- наименее наполненные терминами документы (10 и менее % встречаемости). Небольшую долю терминов можно объяснить малыми объемами и более обобщенным характером входящих в эту группу законодательных актов.

Стоит отметить, что сам принцип подачи материала в нормативных документах отличается высокой степенью структурированности и дробности. Терминологические дефиниции в стандартах предположительно удовлетворяют многим логико-лингвистическим требованиям, предъявляемым к системе определений: наличие максимально ясных, простых, однозначных и лишенных синонимии формулировок, объясняющих значение терминов. Данные аспекты облегчают общее восприятие и делают использование стандарта удобным для конкретного пользователя.

© Кантышева Н. Г., 2013

О. В. Лукин

Ярославль, Россия, oloukine@mail.ru

Философское и типологическое в оппозиции «имя / глагол»

Возникшее во времена Платона противопоставление имени и глагола имеет свое обоснование — как в философской парадигме античности, так и в типологических характеристиках древнегреческого языка. Однако оно все-таки не является тем универсальным свойством человеческого языка, о котором писали на протяжении двух с половиной тысячелетий.

Платон первым ввел в научный обиход термины ὄνομα и ῥήμα. Распространенный перевод этих древнегреческих слов как «имя» и «глагол» является, к сожалению, совершенно некорректным: ὄνομα обозначает реальный субстрат, вещь, деятеля, предмет речи, нечто сущее, ῥήμα, напротив, абстрактное понятие, практику или действие, подчиненную деятельность и участие в некоей идее.

Ученик Платона Аристотель определял ὄνομα как звуко сочетание с установленным значением безотносительно ко времени, ῥήμα — как звуко сочетание, обозначающее еще и время.

Слияние и взаимное определение логических, онтологических и языковых категорий было в творчестве Аристотеля научным фактом, последствия которого до сих пор ощущаются в философии и в филологии.

Ни у Платона, ни у Аристотеля еще не было специальных терминов для разграничения понятий "язык", "предложение", "слово", и, тем более, "части речи". Поэтому и десять категорий Аристотеля трактуются как, в первую очередь, десять семантических предикатов, из которых категория субстанции указывает сферу субстанционально сущего, все остальные — сферу акционально сущего.

Вопрос о взаимоотношениях между категориями Аристотеля и номенклатурой частей речи в европейской лингвистической традиции ставился многими исследователями. То, что категории Аристотеля сопоставимы с созданными стоиками частями речи, одним из первых написал немецкий философ А. Тренделенбург (Trendelenburg A. Geschichte der Kategorienlehre: zwei Abhandlungen. — Berlin: Bethge, 1846. — XVI, 384 S.).

Реальные подходы к изучению частей речи в языках с различными типологическими свойствами имеют сравнительно недолгую историю. Но во многих из них можно увидеть противоречия, которые обусловлены индоевропейскими стереотипами, ведущими свое начало от античных грамматик.

© Лукин О. В., 2013

И. А. Мякишева

Тюмень, Россия, Irina_m1983@inbox.ru

Категориальные типы лингвистических терминов в учебном дискурсе

Категориями принято считать общие понятия, отражающие наиболее существенные связи и отношения реальной действительности и познания (Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка, М. 1994). Под лингвистическими категориями мы понимаем такие, которые позволяют определить и классифицировать понятия лингвистики с целью систематизации и упорядочивания лингвистической терминологии в учебном дискурсе.

Выделение базовых лингвистических категорий проходило в несколько этапов:

На первом этапе мы выявляли родовое понятие из словарных дефиниций лингвистических терминов.

На втором этапе мы классифицировали родовые понятия на лингвистические и нелингвистические. Под лингвистическими понятиями мы понимаем понятия, относящиеся к лингвистике. Формальным критерием отнесенности понятия к лингвистическим является его наличие в словаре лингвистических терминов.

На третьем этапе мы подводили выделенные лингвистические родовые понятия под лингвистические категории. За основу нами были взяты категории, выделенные В. Д. Табанаковой в статье «С чего начинается лингвистика», такие как: единица, форма, категория, значение, структура, функция, система, метод (Табанакова В. Д. С чего начинается лингвистика//Язык. Коммуникация. Культура: Сборник научных трудов факультета романно-германской филологии, №1. Тюмень 2008, с. 150—155). В ходе анализа выявилась еще одна категория — **«процесс»**, куда войдут такие лингвистические понятия, как *изменение, морфологизация, продление, чередование, присоединение* и др., так как данные лингвистические понятия могут определяться именно через **процесс**.

В результате категориального анализа лингвистической терминологии были выделены 9 базовых лингвистических категорий (категориальных типов лингвистических терминов), таких как **единица, форма, категория, значение, структура, функция, система, метод, процесс**.

Выявленные лингвистические категории позволяют не только систематизировать лингвистическую терминологию, но и определить лингвистический термин через родовое категориальное понятия, функцию которого и выполняет базовая лингвистическая категория.

© Мякишева И. А., 2013

Е. А. Постникова

Северодвинск, Россия, ekaterinanatolievna@gmail.com

Контекстуальные идентификаторы художественного образа женщины-китайки в романе Э. Тэн «The Joy Luck Club»

Образ женщины-китайки воссоздан в одном из наиболее ярких произведений азиатско-американской литературы — романе «The Joy Luck Club» американской писательницы китайского происхождения Эми Тэн (Amy Tan. *The Joy Luck Club*. 1989. First electronic edition published 2003 by RosettaBooks LLC, New York. [Электронный ресурс]).

При исследовании художественного образа женщины-китайки в романе Эми Тэн мы опираемся на систему критериев отбора контекстов. Наличие идентификаторов, которые указывают на анализируемый художественный образ, служит основанием для включения контекста в исследовательский корпус. Выделяются 4 типа идентификаторов: 1) прямые, 2) контекстуальные, 3) косвенные, 4) комбинированные. В настоящем докладе рассматриваются контекстуальные идентификаторы, которые представляют собой единицы, именующие лицо женского пола только в данном лексическом окружении, то есть в приведенном контексте. Насчитывается 47 контекстуальных идентификаторов, которые послужили основой для отбора 496 художественных контекстов.

Контекстуальные идентификаторы делятся на 7 групп: 1) обозначения китайок по роду их деятельности (*cook, copywriter, match-maker, project coordinator, servant, tax attorney* и др.); 2) общие контекстуальные наименования женских персонажей (*baby, friend, person, schoolmate* и др.); 3) местоимения, указывающие на лицо женского пола (*I / me, you, they / them* и др.); 4) прозвища героинь романа (*Number Two, Scaredy Eyes, Ugly Foot* и др.); 5) китайские женские имена собственные в переводе на английский язык (*Long-cherished wish, Spring Flower, Spring Rain* и др.); 6) фамилии героинь романа (*Wang, Woo*); 7) именованья женщин в соответствии с китайским лунным календарем (*Horse, Rabbit*).

Контекстуальные идентификаторы художественного образа женщины-китайки в романе Эми Тэн «The Joy Luck Club» приносят дополнительную информацию о женских персонажах анализируемого произведения, касающуюся их социального, гражданского, профессионального, семейного и культурного статуса.

© Постникова Е. А., 2013

С. В. Ракитина

Волгоград, Россия, s. rakitina@mail.ru

Терминологизация в дискурсии учёного (на материале работ В. И. Вернадского)

Исследование научного текста с позиций когнитивно-дискурсивного подхода позволяет рассматривать термин не только как способ передачи научной информации, фиксации, концентрации, упорядочения, хранения знания, но и как средство (а) именованного понятия, являющегося результатом научной дискурсии учёного; (б) отражения сложного индивидуального процесса познания; (в) раскрытия когнитивно-дискурсивного своеобразия порождения текста выдающимися представителями науки. Всё это даёт возможность судить об авторе научного текста как языковой личности, выражающей себя посредством языка, создающей представление о своих познавательных особенностях, проявляющихся, в том числе, и в процессе терминотворчества.

Анализ научных текстов В. И. Вернадского, гениального натуралиста, вдумчивого наблюдателя, историка науки, позволяет подойти к терминопорождению с позиций его мировидения, тем самым раскрыть динамические характеристики термина, занимающего важное место в процессе актуализации содержащейся в тексте информации. Стремясь к более точному представлению сути излагаемой концепции, учёный видел необходимость продуцирования собственной терминологии: *напор живого вещества, «свободная» атмосфера, всюдность жизни, биохимические провинции* и др.

В докладе на примере конкретных терминов будет показано, как в процессе познавательной деятельности (а) возникает ситуация необходимости порождения той или иной терминологической единицы, которая призвана зафиксировать познанное научное явление, чтобы уже в качестве предшествующего знания функционировать в дальнейших исследованиях; (б) выделяются этапы осмысления когнитивно-семантического содержания введённого термина, проецирующие логику становления научного понятия; (в) фиксируются отличия нового термина от имеющихся в данной терминосистеме; (г) расширяются содержательные характеристики понятия, именованного введённым термином, и становятся компонентами его индивидуально-авторской дефиниции; (д) рождённый термин вступает в роль номинанта нового знания.

© Ракитина С. В., 2013

Литературоведение, стилистика и интерпретация текста

М. А. Ананьина

Екатеринбург, Россия, AnaninaMA@yandex.ru

Использование положений теории прототипов в исследовании лингвистической семантики

Одним из основоположников теории прототипов считается Э. Рош. Вслед за Э. Рош в лингвистике появились работы, в которых понятие прототипа ассоциируется со значением слова, его смыслом. С появлением новых идей когнитивной лингвистики исследований лингвистической семантики получает новый импульс (Беляева Е. П. Семантика глаголов в свете теории прототипов [Электронный ресурс]: <http://tmp.pomorsu.ru/body.php?page=sin50305> (дата обращения: 29.03.12). И. К. Архипов вводит понятие «лексического прототипа» (Архипов И. К. О принципах идентификации переносных значений).

Как отмечает В. З. Демьянков, теория прототипов представляет собой подход к изучению структуры понятия, при котором его отдельные элементы являются прототипами (Демьянков В. З. Теория прототипов в семантике и прагматике языка [Электронный ресурс]: <http://www.infolex.ru/Prot.html> (дата обращения: 29.03.12).

В лингвистике считается, что теория прототипов — подход к проблеме категорий, компромиссный между платоновским и витгенштейновским. Платоновский взгляд связан со строгой категоризацией языка — лексических единиц, морфем, синтаксических конструкций и правил, регулирующих их употребление в процессе общения. В. З. Демьянков называет эту концепцию «списочной» (checklist), согласно которой слово либо обозначает данную вещь, либо нет. Категории дискретны, основаны на группировках свойств, внутренне присущих (ингерентных) представителям соответствующих категорий.

Витгенштейновский взгляд, наоборот, связан с представлением о недискретности, размытости границ, непрерывности и случайности в определении вещей и их именовании.

Идея прототипа используется в лингвистике для построения лингвистических классификаций лексики, для структурирования понятия, с которым связано слово. Некоторые элементы понятия являются прототипами, под которыми понимается схематическая репрезентация

концептуального ядра категории. Теория прототипов позволяет учитывать разнообразные социальные, культурные факторы, влияющие на речевое поведение.

© Ананьина М. А., 2013

Н. А. Веденеев

Владимир; Россия, greatleesan@gmail.com

Изменения, вносимые в Шекспиризмы в современном английском языке

Наш язык меняется вместе со временем, со сменой поколений, с событиями, перевернувшими ход истории. В современном английском языке в шекспиризмы вносятся различные изменения. Рассмотрим некоторые из них на следующих примерах.

1. Шекспиризм *at one fell swoop* (“Macbeth”) — *одним ударом, одним махом, в один момент* мгновенно стал употребляться в сокращенном виде **at one swoop**, в результате чего возникли квантитативные варианты. Квантитативные варианты образуются благодаря усечению или прибавлению элементов. *They go quick, one after another — five of them vanished already at one swoop* (S. O’Casey). Следует также отметить американский вариант **in one fell swoop**. *Mr. Strongfort had decided, he said, to teach me everything in one fell swoop* (W. Saroyan). Шекспиризм *wear one’s heart upon one’s sleeve for daws to peck at* (“Othello”) — *выставлять напоказ свои чувства; — душа нараспашку* в современном английском языке обычно употребляется в сокращенном виде: *wear one’s heart upon one’s sleeve*.

2. Примером шекспиризма с добавлением компонента может служить оборот *more honoured in the breach than in the observance* — *чаще нарушается, чем соблюдается*. Этот оборот создан Шекспиром, но без второго *in* (“Hamlet”). Второй предлог *in* был добавлен позднее, в результате чего и возникли квантитативные варианты. У Шекспира оборот *more honoured in the breach than the observance* сочетается со словом *custom*. В современном английском языке сочетаемость этого шекспиризма значительно расширилась, и он может относиться ко всему, что чаще нарушается, чем соблюдается. Многие шекспиризмы с течением времени приобретают лексические варианты: например, *applaud* (или *cheer*) *to the echo* — *шумно, восторженно аплодировать, устроить овацию* (*applaud to the echo* — шекспиризм; “Macbeth”); *cram* (*ram* или *thrust*) *smth. down smb.’s throat* — *навязывать кому-л. (свое мнение, свои взгляды и т.п.)* (*thrust smth. down smb.’s throat* — шекспиризм; “Titus Andronicus”).

3. Вследствие контаминации двух шекспиризов *gild refined gold and paint the lily* возник оборот *gild the lily*, являющийся вариантом фразеологической единицы *paint the lily*. Из шекспиризма *fool smb. to the top of his bent* — *дурачить кого-л., оставлять кого-л. в дураках* выделился в самостоятельный фразеологизм *to the top of smb.'s bent* — *полностью, совсем, совершенно, вдоволь, сколько душе угодно*. Это подтверждается следующими примерами:

By way of ... humouring him **to the top of his bent**. I ... remarked "What a delicious country you have about these lodgings of yours!" (Ch. Dickens).

Philip, in his happier moods, indulged Tom to the top of his bent (G. Eliot).

"Go on an' smash the boats. Play hell **to the top of your bent**" (J. London).

© Веденеев Н. А., 2013

Е. В. Дехтярева

Северодвинск, Россия, liza29@mail.ru

Семантическая классификация эпитета (на основе романа У.С.Моэма «Cakes and Ale»)

В ходе исследования установлено, что **эпитет** — это выразительное средство, содержащее экспрессивную характеристику природы и природных явлений, человека, его внешности и внутренних качеств, предметов мебели и утвари, какой-либо ситуации или процесса, некоторых абстрактных объектов окружающей действительности, которое, во-первых, является неотъемлемым значением определяемого явления, но главное выражает субъективную оценку автора по отношению к нему.

Эпитет подразделяется на две большие группы: ассоциированный и неассоциированный.

Ассоциированные — это эпитеты, указывающие на такие признаки предмета, которые естественно присущи ему.

Неассоциированные эпитеты наделяют описываемое явление какой-то чертой, неприсущей, несвойственной данному явлению.

Семантический анализ корпуса неассоциированных эпитетов позволяет классифицировать их по следующим группам: метафорические, перенесенные или метонимические, гиперолические, оксюморонные.

Метафорический эпитет, как и всякая метафора, основан на взаимодействии предметно-логического и контекстуального значений слова.

Перенесенные эпитеты — это прилагательные, логически определяющие какое-либо качество, занимают синтаксическую позицию определения при другом слове, связанном с первым отношениями смежности.

Гиперболический эпитет характеризуется наличием в смысловой структуре определения семы интенсифицирующего, заведомого преувеличенного значения или качества.

Оксюморонный эпитет. Настоящая группа эпитетов обладает значением прямо противоположным значению определяемых ими слов.

© Дехтярева Е. В., 2013

Чао Цзян

КНР, waluojiajiang@gmail.com

Русское культурное наследие в произведениях русских поэтов и прозаиков

Китай и Россия — страны-соседи, их народы связывает давняя дружба. Однако знакомство с русской литературой в Китае началось достаточно недавно. Первые китайские переводы русской художественной литературы появились в начале XX века. Первым автором, чьё произведение было переведено на китайский язык, стал И. А. Крылов. Первый перевод, вышедший отдельной книгой — это повесть А. С. Пушкина «Капитанская дочка» в 1903 году.

Но традиция перевода русской литературы начинается в Китае с перевода произведений А. С. Пушкина, корифея русской литературы, что является не только удивительным совпадением, но и символическим началом.

Далее последовали русско-китайские переводы произведений И. С. Тургенева, М. Ю. Лермонтова, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова и другие. В начале прошлого века все больше появляется переводов русской литературы и книг о русских писателях. Основоположниками перевода русской литературы считаются русско-китайские переводчики Лу Синь, Мао Дунь, Ба Цзинь и Цюй Цюбай. Лу Синь перевел произведения Н. В. Гоголя, А. П. Чехова, М. Горького.

Поразительно, что первые китайские переводчики так точно выбрали именно самых выдающихся русских писателей, и самые яркие их произведения. Именно они в течение очень короткого времени (около 10 лет) представляли современникам весьма репрезентативную и обширную русскую литературу.

© Цзян Чао, 2013

Т. М. Дубах

Екатеринбург, Россия, romt2@list.ru

Проявление национального австрийского самосознания через изображение художественного пространства в новеллах А. Шницлера

По оценке авторитетного исследователя К. Э. Шорске, искусство венского модерна, которое подарило миру плеяду выдающихся писателей (А. Шницлер, Х. фон Гофмансталь, П. Альтенберг и др.), художников (Г. Климт и др.), архитекторов (А. Лоос, О. Вагнер и др.), ученых (Э. Мах, З. Фрейд и др.), отличалось крайней степенью аполитичности (Ср. Шорске К. Вена на рубеже веков: политика и культура. СПб., 2001). Вместе с тем, представляется аксиоматичным, что искусство любого жанра и любого периода является предельно политизированным, оно представляет собой могущественный инструмент для разоблачения патологического развития общества, для инициации процесса преобразований и даже революций. *Res publica* интересовала, мотивировала и вдохновляла людей искусства во все времена, Шницлер и его современники ничем не отличаются в этом смысле от своих коллег из других эпох.

Если проанализировать работы духовного лидера объединения молодых писателей и поэтов «Молодая Вена» и теоретика венского модерна Г. Бара, то в них четко улавливается уверенность автора в исключительной роли австрийцев в подготовке обновления мира, стоящего на кризисной прямой рубежа веков. Осмелимся предположить, что под миром здесь понимается в первую очередь историко-культурное пространство Австро-Венгрии, которая еще представляла собой в конце XIX начале XX века огромную монархию, однако претерпевала кризис всех сфер общественной жизни.

Одним из имплицитных способов заявить о национальной самоидентификации является выбор художественного пространства в новеллах Шницлера. Так, сюжеты преобладающего большинства прозаических произведений Шницлера разворачиваются в городе-резиденции Вене конца XIX начала XX, и лишь немногие новеллы имеют местом действия иной заграничный город или вовсе не содержат пространственных ориентиров. Как и сам Шницлер, его герои имеют ряд излюбленных мест, к которым можно отнести Пратер (парк отдыха в Вене) и венское кафе, которое, как известно, являлось на рубеже веков центром культурной жизни.

© Дубах Т. М., 2013

В. Н. Капленко

Екатеринбург, Россия, valerius55a@yandex.ru

Концепт «стих/стихи» в лирике Ксении Некрасовой

Понятие *творчества* в стихах К. Некрасовой предельно расширено: живой пейзаж, облик человека или животного предстают как подобия художественных произведений, как результат творчества самой жизни — людской или природной, не говоря уже о том, что в этой жизни присутствуют и ярко с ней взаимодействуют творения современников и гениев прошлых эпох. Творчество разлито в мире и предвосхищается в самых обычных сценах повседневности. Тема же «поэт и поэзия» потребовала отдельного рассмотрения ввиду её специфики: поэт — не только созерцатель, но и создатель произведений, определяющий их (а значит, и своё) место и роль в жизни. Из соображений объёма сузим тему и рассмотрим концепт «стих (стихи)» в лирических произведениях данного автора. Лексика тематической группы «литературное творчество» представлена у Некрасовой словами: *стих/стихи, поэт, поэзия, сказка* (в порядке убывания частотности). В ряде случаев мы вынуждены будем обратиться к некоторым лексемам этой группы.

Термин *стих* означает «единицу ритмически организованной речи, **строку** стихотворения»; форма мн.ч. *стихи* — «**произведение**, написанное такими строками» (СО). Слово и соответствующий концепт в поэтической речи нацелены на создание художественного образа, и от автора зависит художественное наполнение общенародного концепта.

Стихи ↔ поэт. Отрывок: *а между землёю и небом — я, / и кружка моя молока, / да ещё берёзовый стол — / стоит для моих **стихов*** («А я недавно молоко пила...») — содержит констатацию: 'я пишу стихи, это часть моей жизни'. Для *поэта* чужие **стихи** — причина эмоциональных переживаний, изображаемых через портретную деталь: *Вы прячете доброе сердце / в застёгнутый наглухо чёрный пиджак, — / и вдруг при взгляде на **стихи** / чуть розовеет бледное лицо...* (Поэт. Ст. Ципачёву). *Стих* (= *стихи*) несёт на себе печать личности автора: *в окне прошёл / сидящий Асеев (...). Мы знаем вас, друг молодости нашей, / чистосердечность вашего **стиха** / и бескорытность светлую в **поэзии*** (Мой институт). Здесь *стих* и *поэзия* выступают как синонимы, различие — в степени обобщения: *стих* Асеева, а *поэзия* вся. В других случаях те же слова употреблены скорее как оппозицы.

Стихи ↔ поэзия. *Когда неверие ко мне приходит, / **стихи** мои мне кажутся плохими, / (...)— тогда с колен я сбрасываю доску, / что заменяет письменный мне стол, / и собирать **поэзию** иду / вдоль улиц*

громких (Исток). *Стихи* — плод творчества, *поэзия* — то, что почерпнуто из жизни города или природы: *Они стоят учениками / перед поэзией полей* (Мои *стихи*). Поэзия существует сама по себе, независимо от стихов и их авторов.

Стихи в окружающем мире. Существуют также и *стихи* — в прямом смысле, как плод чьего-либо творчества: *А девчонки у машин, / вея жёлтые пески, / словно камушки роняют / проголосные стихи* (далее цитируется частушка: *Мастер наш, Иван Петрович, ...* — «Здоровенные парни мостят мостовую») и в переносном смысле, как средство сравнения: *и будем лица проходящих / читать, как лучшие стихи* (Улица). Здесь присутствует мысль о творчестве, заполняющем весь мир. Похожим образом ведёт себя слово *сказка*: *В доме бабушки моей / печка русская — медведицей, / помогает людям жить: хлебы печь, / да щи варить, / да за печкой / и на печке / сказки милые таить* (Изба); *Ну, а я посреди телеги, / как в деревянной сказке, сидела* (Из детства).

Стих — адресат речи, собеседник. Автор может утешать собеседника, направлять, указывать его предназначение: **Не надо плакать, мой стих!¹ / Ты наденешь на плечи рюкзак, / русскую палку в руки возьмёшь, — / и по дальним вёрстам дорог / себя для людей понесёшь.* Олицетворённый стих, как самостоятельный субъект, может вступать в диалог, отвечать на вопросы: **Что ты ищешь, мой стих, / преклоняя колени / у холмов погребальных?(...) // О поэт! / Это ж слёзы /, и плачи, / и вопли / я собрал на могиле / у наших солдат. / Ты возьми их — / и сделай весну.* Уже не поэт, а стих указывает поэту его задачу. Здесь *стих* выступает не как произведение, а как творческая способность, талант.

Иногда *стихи* названы не прямо, а с помощью метафор, метонимий, перифраз: *Думы свои / я сожму в кулаки, / вырасту до небес / и в величии слёз пред людьми / свитки горя расстелю: / читайте, люди, / сердце моё — / зеркало ваших бед* (Письмо неотправленное); *Бумаги лист так мал. / А судьбы разрослись / в надширие небес. Как уместить на четвертушке небо?* («Как мне писать мои стихи?»). Концептуальность, масштабность поэтических задач с предельной выразительностью сформулированы, хотя Ксения Некрасова не была человеком теоретизирующим.

Особняком стоит текст, выражающий ироническую самооценку: *Угодно было солнцу / и земле — / из жёлтых листьев и росы / сверчка, поющего стихом, / на свет произвести* (О себе). Здесь *стих* — свойство автора, такое же естественное, как пение сверчка.

¹ Знак «*» означает первую строку, по которой названо стихотворение.

Содержание концепта в поэтической картине мира складывается из компонентов: общенародных и индивидуально-авторских; выделим также уровень общепозэтический, не принадлежащий общенародному сознанию, но присущий сознанию поэтическому. К общенародным компонентам принадлежат следующие: *стихи* — продукт творчества поэта, часть *поэзии*, вызывает эмоции, несёт печать личности автора, отражает жизнь, выражает переживания.

Общепозэтические компоненты: *стих* — адресат речи, посыльный автора, исполнитель его воли.

Индивидуальные компоненты: *стих* и *поэзия* противопоставлены как произведение поэта и первоисточник, высокий образец, принадлежащий самой жизни. Действительность поэтичнее стихов, быт сказочен сам по себе. Поэт — «сверчок», *стих* — его естественный язык. *Стих* — субъект общения наравне с автором, он может отвечать на недоуменные вопросы поэта и давать ему указания. Свойства личности наделяется именно *стих*, а не *стихи*: форме мн.ч. чаще всего соответствует смысл 'произведения'.

© Капленко В. Н. , 2013

Ю. В. Кузина

Екатеринбург, Россия, kuzina85@mail.ru

Применение дефиниционного анализа для выявления лингвокультурных типажей в художественном тексте

Ключевым понятием когнитивной лингвистики является концепт — глобальная единица мыслительной деятельности, единица сознания (Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. — М.: АСТ: Восток — Запад, 2007). Одним из направлений, изучающих концепт, является лингвокультурологический подход. Концепт в этом направлении рассматривается и анализируется как единица культуры, а вся культура понимается как совокупность концептов и отношений между ними.

Одной из разновидностей концепта является «лингвокультурный типаж». Лингвокультурный типаж — это типизируемая личность, представитель определенной этносоциальной группы, узнаваемый по специфическим характеристикам вербального и невербального поведения и выводимой ценностной ориентации (Карасик В.И. Коммуникативный типаж: аспекты изучения // Аксиологическая лингвистика: проблемы и перспективы. — Волгоград: Волгоградский университет, 2004). В исследовательском плане лингвокультурный типаж представляет собой концепт, содержанием которого является типизируемая личность.

В. И. Карасик и Г. Г. Слышкин указывают, что вход в концепт осуществляется через языковые единицы различных уровней, в частности, лексемы (Карасик В. И. Коммуникативный типаж: аспекты изучения // Аксиологическая лингвистика: проблемы и перспективы. — Волгоград: Волгоградский университет, 2004).

Важной характеристикой лингвокультурного типажа является способность конкретизироваться в персонаже художественного произведения (Карасик В.И. Языковые ключи. — Волгоград: Парадигма, 2007). Автор произведения воплощает лингвокультурный типаж в персонаже, используя различные языковые средства.

Таким образом, через анализ языковых средств, использованных автором при создании персонажей художественного произведения, можно выделить лингвокультурные типажи, значимые для культуры, к которой принадлежит автор. Поэтому исходной точкой нашего исследования по выявлению лингвокультурных типажей в сказочной повести Л. Ф. Баума «Удивительный волшебник страны Оз» является дефиниционный анализ лексем, составляющих имена персонажей сказочной повести.

© Кузина Ю. В., 2013

И. Ю. Лавриненко, З. Е. Фомина
Воронеж, Россия, Lavrinirina1@yandex.ru

Специфика объективизации эмоционального концепта страх (fear) в философской картине мира Ф. Бэкона

*(на материале произведения Ф. Бэкона «Опыты и наставления
нравственные и политические»)*

Страх — наиболее специфичное эмоциональное переживание, испытываемое человеком. Цель проведенного исследования состояла в определении особенностей вербальных экспликаторов эмоционального концепта **страх (fear)**, выявлении специфики их семантического содержания, детерминации характера и значимостной составляющей субъектов, объектов, каузаторов и оценочной составляющей исследуемого концепта.

Как показали результаты проведенного исследования, эмоциональный концепт **страх (fear)** в философской картине мира Ф. Бэкона репрезентируется, как дискретная структура, включающая признаки *абстрактного эмоционального переживания, действия* человека (людей), а также выступает, как *средство оценки*.

Субъекты страха выражают антропологические реалии. Объекты страха представляют собой пейоративные явления, состояние, репрезентирующее нахождение в неизвестности, множество вещей. В роли наиболее частотных каузаторов выступает естественное стремление людей к сохранению собственной жизни. К оценочным функциям страха относятся: 1) опасность для жизни человека; 2) религиозность человека; 3) обладание человеком чувством достоинства и самоуважения; 4) осведомленность человека; 5) страх потери власти и привилегированного положения.

Доминантными признаками эмоционального концепта **страх (fear)** являются: генетическая обусловленность, социоцентричность, социально-гендерная обусловленность. Концепт страх (fear) коррелирует в большей степени с пейоративными реалиями посредством семантических связей, сопоставительных, сопутствующих, а также причинно-следственных отношений. Страх (fear) в индивидуальной-авторской картине мира Ф. Бэкона *детерминруется каузативной обусловленностью, дифференцируется по степени интенсивности*, а также демонстрирует признаки страха, как нежелательного явления, которого, по мнению автора, следует избегать по причине его пейоративного влияния на духовную природу человека.

© Лавриненко И. Ю., Фомина З. Е., 2013

И. Г. Мальцева

Екатеринбург, Россия, inmalzeva@mail.ru

«Политики духа» Р. Мюллера

Пьеса Роберта Мюллера «Политики духа. Семь ситуаций» («Die Politiker des Geistes. Sieben Situationen», 1917 г.) представляет собой ироническую типологию неудачных попыток синтеза политики и творческого духа в политической полемике экспрессионизма.

Второстепенные персонажи пьесы олицетворяют недостатки устремлений политизированных интеллектуалов духовной жизни современной Мюллеру Вены и служат фоном для главного персонажа — Герхарда Вернера, персонаж которого был задуман как прогрессивный тип современного западного человечества. В начале пьесы Вернер, фигурирующий как «писатель», предстает как активный спортсмен и интеллектуал. Как человек духа он не хочет оставаться вдали от практической деятельности, а хочет согласно «политике духа» активно участвовать в текущих событиях. Вернер понимает себя как политический «экспрессионист» и принимает участие в дебатах своих современников-экспрессионистов для прояснения отношений духа (искусства) и власти.

Он выдвигает свою кандидатуру на политических выборах, выступает с предвыборными речами, у него даже есть менеджер. Его политические цели крайне расплывчаты: он хочет сломать закостеневшие формы государства и общества не из социальных мотивов, а исходя из иррациональной жизненной силы. При этом жизнь предстает как иррациональный, творческо-динамический принцип, который стоит за духовным, чувственным и социальным, охватывая и определяя эти сферы.

Тем не менее честолюбивые планы Вернера в пьесе застопорились и тривиально разбились о правила поведения, принятые в высшем обществе. «Жизнь», о которой говорит Вернер, оказывается так высоко над повседневным опытом общества, что они совершенно не сочетаются.

Пьеса оставляет открытым вопрос, был ли Вернер лишь опередившим свое время и потому обреченным на бессилие сверхчеловеком, задуманным тем не менее как образец для подражания, или же его создатель в конечном счете подтверждает пессимистический тезис тех экспрессионистов, что отвергали возможность объединения духа и власти.

© Мальцева И. Г., 2013

Н. Д. Марова

Екатеринбург, Россия, ninamarova@yahoo.com

Ноохронотоп как категория текста и интерпретации

Термин «*ноохронотоп*» нами предложен (Марова Н. Д. Парадигмы интерпретации текста. Екатеринбург, 2006) для обозначения онтологически значимой категории, выражающей неразрывное единство трех фундаментальных форм бытия: «дух» (греч. *ноос*, *нус*) + «время» (*хронос*) + «пространство» (*топос*). Эта триалоговость не противоречит, на наш взгляд, широко распространившимся в настоящее время представлениям о культуре, а, следовательно, и духовном, как неотъемлемом и качественно своеобразном компоненте понятия хронотопа, утвердившегося в практике анализа художественных произведений. При этом достоинством ноохронотопа является не только то, что его содержание есть выражение некоторого Сверхсущего, осуществляющего принцип *Всеединства* мира, но и то, что он представляет собой универсальную категорию, в качестве специализированного воплощения которой выступает *вербальный текст*, призванный осуществлять в единичном конкретном акте эти экстраполированные на него качества триединства бытия.

В свою очередь, присущность ноохронотопа тексту делает особо значимым такой субстанциональный и поливерсионный аспект

текста, как *интерпретация*, обнаруживая себя также в качестве ее категории. Причем, интерпретация, будучи *способом посредничества* между данными в тексте и иными ноохронотопическими сферами бытия, устанавливает определенную *точку зрения* на их взаимодействие как на особого рода *ценностность* и становится, вместе с тем, *рефлектирующим ментальным зеркалом ее видения*, благодаря чему интерпретация становится инструментом *осознания ноохронотопа* как высшего, духовного статуса его существования. Вследствие внутреннего взаимопроникновения ноохронотопических сфер, имманентной и трансцендентной, сама интерпретация превращается в носителя некоторого, обусловленного контекстуальными обстоятельствами, *уровня духовного* в тексте, приобретаая, в результате, характеристики культурологической ценности.

Таким образом, ноохронотоп предстает сущностной категорией, как текста, так и его интерпретации, телеологически моделируя *экзистенциальную предопределенность* текстоментальной реализации функций ноохронотопа, в их «остраненном» статусе всеобъемлющего триалогового принципа бытия.

© Марова Н. Д., 2013

Е. С. Михайлова

Волгоград, Россия, Katycuk@ Rambler.ru

Теоретические аспекты изучения сказки

Сказка представляет собой архаическое представление, аккумулированное в словарном составе языковой картины мира определенной культуры, что аспект делает ее содержание отличным от образа действительности в научной картине мира.

Под сказкой понимается один из основных жанров русского народного творчества, эпические, преимущественно художественное прозаическое произведение волшебного, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел, рассказываемое в воспитательных или развлекательных целях.

Сказка возникла в эпоху первобытнообщинного строя и играла большую роль в устном народном творчестве всех народов на разных этапах его развития.

Сказка — это один из основных жанров устного народно-поэтического творчества, которому предшествовал миф, произведение волшебного, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел, рассказываемый в воспитательных или развлекательных целях.

Единая классификация сказок в настоящее время не разработана. Предлагается рассмотреть сказки по принципу: сказки волшебные; сказки о животных (животный эпос); сказки бытовые, кумулятивные. Под волшебными сказками обычно понимают такие устные рассказы, в которых положительному персонажу помогают сверхъестественные силы, волшебные предметы, чудесные помощники. Женские образы занимают в сказках значительное место.

© Михайлова Е. С., 2013

Н. В. Разумкова

Тюмень, Россия, 18nadezhda3@mail.ru

«Оптические вспышки» в пространстве готического романа «Ребекка» Д. Дюморье

Цветовой «инстинкт» — важный аспект художественной идеологии XX века. Предметом нашего рассмотрения является лингвистический план выражения цветовой «ауры» — одной из знаковых доминант в литературном произведении, позволяющей реконструировать такие параметры текста, как интеллектуально-эмоциональную основу, ее метафорическое осмысление, объективацию авторской идеи через призму готического канона.

Материалом исследования послужил самый известный, уникальный роман английской писательницы Дафны Дюморье «Ребекка». (URL: <http://www.ru.wikipedia.org/wiki>).

Работа нацелена на выявление системы цветковых номинаций в стилистике «женской готики» (термин Эллен Моэрс). В задачи входит систематизация и классификация колоративов, символики смыслового наполнения, их актуализации в контекстном окружении.

Как показал анализ, цветовая палитра романа богата: более 240 колористических образов. Цветовые ощущения писательницы закреплены на многих художественных реалиях с опорой на традиционные колористические тенденции, типа *gray stone* / **серый** камень, *green lawns* / **зеленые** лужайки, *orange sun* / **оранжевое** солнце etc. Цветовые определения призваны детализировать внешность героя, различные проявления его внутреннего состояния, внешнего воздействия окружающей среды: *I remember the salmon lady* / Я вспомнила **оранжевую** даму; *They seemed very dark against the pallor of his face* / Они выглядели очень **черными** на ее **бледном** лице.

Любимыми объектами «окрашивания» являются флористика, зарисовки неба, артефакты. Сгущение «облака» цветовых ассоциаций и коннотаций наблюдается в описании предметов одежды. Автор варьирует оттенки тонов в достаточно широких пределах красно-желто-сине-

зеленой гаммы, используя, в том числе, определения имплицитного и компаративного типов.

Подытоживая, отметим: сквозь гендерно ориентированную оптику автора декоративные элементы в пространстве готического романа предстают весьма наглядно; цвет — величина, зависящая как стилистически, так и этнически. В этой связи для русского читателя встает проблема правильной идентификации фото-эпитетов как вторичной ипостаси национального менталитета.

© Разумкова Н. В., 2013

В. Р. Сучилин, Т. Н. Федуленкова

Владимир, Россия, suchilin2007@yahoo.com

Эвфонические средства в пословицах

«Эвфонические средства, к которым относятся рифмованные созвучия, аллитерация и ассонанс, являются важнейшими выразительными средствами, способствующими устойчивости и запоминаемости пословиц и тесно взаимодействующими с их значением.» (Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. М., 1996)

Рифмованные созвучия широко распространены в английских пословицах. В пословицах встречаются рифмы различных типов.

— Полная мужская рифма. В ней повтор создается односложной лексемой при совпадении гласного рифмующейся лексемы и всех следующих за ним звуков. (*All the wisdom you gain, you will pay for in pain.* — «Человек набирается ума, пройдя через многие испытания»; *Беда ум родит.*)

— Точная или идентичная мужская рифма. Отличается от предыдущей тем, что совпадают согласный, гласный и все остальные звуки. (*Some men are wise and some are otherwise* — *Некоторые мудры, а некоторые наоборот.*)

— Полная женская рифма. В ней повторяются один ударный и один неударный слоги при совпадении гласного ударного слога и всех следующих за ним звуков. (*He that hatches matches hatches catches* — *не рой другому яму*)

Аллитерация — повторение одинаковых или однородных согласных, придающее ему особую звуковую выразительность. В английских пословицах существуют различные типы аллитерации.

— Повторение одного звука является широко распространенным видом аллитерации. (*blind as a bat* — «слеп, как летучая мышь»; *слепая курица*; *slow as a snail* — *очень медленный, медлительный*; *тащится, ползет как черепаха*);

— Повторение двух звуков. Повторение двух звуков наблюдается в пословицах редко. (*flat as a flounder* — «плоский как камбала»; *совершенно плоский*)

Сочетание аллитерации с рифмой. (*snug as a bug in a rug* (разг.) — *очень удобно устроился*)

Ассонанс — повторение одинаковых или сходных гласных звуков в начале или середине слов. (*red as a cherry* — «красный, как вишня»; *кровь с молоком*; *swift as the wind* — *со быстротой молнии*)

Сочетание аллитерации с ассонансом. (*fit as a fiddle* — *в добром здравии*; *hungry as a hunter* — *голоден, как волк*).

© Сучилин В. Р., Федуленкова Т. Н., 2013

Джирарони Тривиссори
Тайланд, jiraron224@gmail.com

Русские и тайские сказки как отражение диалога культур «восток-запад»

Диалог культур «Россия-Тайланд» чрезвычайно важен для взаимопонимания наших стран. На наш взгляд, данный диалог следует осуществлять в рамках простых контактов людей, народной дипломатии. Причем чем больше молодых россиян и тайцев будут принимать участие в данном диалоге, тем выше вероятность установления дружественных отношений между нашими странами на долгое время.

Мы полагаем, что взаимопроникновение культур необходимо осуществлять с самого раннего детства. Материал сказок представляет собой важнейший источник народной психологии. На примере двух сказок (тайская сказка «Жадный сосед» и русская сказка А. С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке») мы определяем сходство когнитивных планов в сознании тайского и русского народов.

В обоих фольклорных произведениях высмеиваются жадные, но глупые люди, которые не умеют адекватно оценить последствия собственных действий. При этом подчеркиваются добродетели умных и трудолюбивых, но не жадных людей. Данные когнитивные сценарии чрезвычайно важны в контексте современной глобальной экономической культуры взаимопомощи и взаимопонимания. Если один из участников глобальной экономики думает лишь о собственных интересах, то он очень быстро станет врагом и его жадность сделает из него ненавистного партнера, с которым никто не захочет сотрудничать.

© Тривиссори Джирарони, 2013

Е. Г. Фоменко

Запорожье, Украина, clara8257@mail.ru

Эпифаническое откровение в идиостиле Джеймса Джойса

Эпифаническое откровение органично идиостиллю Джеймса Джойса. Язык, сознание и культура единого в разнообразии мира людей наполняют его индивидуально-авторскую концепцию звучанием вращающегося в ДУШУ и СЕРДЦЕ вселенского НЕЧТО, где неизменны чистота сердца (*puritas cordis*) и духовное упражнение (*askesis*), трансформирующие взгляд на мир. Эпифаническое понимание откровения зиждется на эпифаническом событии, являющимся манифестацией божественной деятельности и направляющим к ИСТИНЕ. В эпифаническом искусстве, флагманом которого в англоязычном художественном дискурсе является Джеймс Джойс, возникает пространство НЕЧТО ПОДОБНОГО, из которого извлекается ИСТИНА, «помысляющая» человека в переживаниях эпифанического откровения. Джеймс Джойс создает новую художественную модель, обращаясь, подобно средневековым схоластам, к ключу эпифании, религиозному понятию, которое преобразуется в познание художественным языком духовной (культурной) ИСТИНЫ. Подведение к плюрализму интерпретаций становится возможным благодаря внутреннему пробуждению действующего сознания, высвобождающегося от предрассудков и стереотипов в СОПРИКОСНОВЕНИИ с ИСТИНОЙ. Новое содержание меняет отношение к языку художественной литературы, устоявшимся литературно-художественным нормам.

Эпифаническая модель непрерывно концептуализует СОПРИКОСНОВЕНИЕ ДУХОВНЫМ ЕДИНЕНИЕМ, выводящее эпифанию как религиозное богоявление из сферы христианской жизни в художественный дискурс для интеграции языка, сознания и культуры. Джойс осваивает потенциал современного ему английского языка на глубине нелинейного интериоризованного сознания. Идиостиль Джойса возводит эпифаническое откровение в статус *лингвотипологического инварианта* художественного дискурса современности, в котором тривиальное вовлекается в концептуализации эпифанического события и его интерпретации в концептосфере человеческой личности, где осваиваются концептуализации, гармонизирующие ЕДИНЕНИЕ.

© Фоменко Е. Г., 2013

Н. Г. Шехтман

Екатеринбург, Россия, natalia.sh2@gmail.com

Хронотоп в романе М. Этвуд «Слепой убийца»

Рассматриваются особенности взаимодействия категории времени и пространства в романе Маргарет Этвуд «Слепой убийца». Указанные категории описываются при помощи термина «хронотоп», определяемого как «взаимосвязи временных и пространственных отношений, художественно освоенных в литературе (что в дословном переводе значит — ‘времяпространство’)» (Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. — М., 1975. — с. 234).

Роман «Слепой убийца» является образцом жанра нелинейной прозы и имеет сложную структуру. В нем выделяются три основные хронотопа, три линии, которые по мере развития сюжета глубоко переплетаются и накладываются друг на друга. Каждая из этих линий развивается в отдельной пространственно-временной плоскости.

Помимо множественности пространственных точек зрения и их взаимодействия, для рассматриваемого романа характерно также сочетание мифологического, открытого исторического и закрытого биографического времени. Последнее характеризуется **обратимостью** (воссоздаются события прошлого), **многомерностью** (действие разворачивается в разных временных плоскостях) и **нелинейностью** (рассказ о событиях прошлого нарушается самоперебивами, рассуждениями, комментариями, оценками). Точка отсчета, определяющая в тексте смену временных планов, подвижна и постоянно перемещается.

Изображаемые в прошлом ситуации и факты оцениваются рассказчицей по-разному: некоторые из них описываются предельно кратко, другие же (наиболее важные для нее в эмоционально эстетическом или идеологическом отношении), напротив, выделяются «крупным планом», время при этом «останавливается» или замедляется. Движение сюжетного времени достигается при помощи определенной системы языковых средств, среди которых наиболее важное значение имеет система видовременных форм глагола. Например, замедление времени часто достигается переходом от Past Simple, повествовательного глагольного времени, к Present Continuous, времени, которое создает статичный образ. Такой переход используется, например, в мотиве фотографии, проходящем через весь роман.

© Шехтман Н. Г., 2013

Теория и методика обучения языку и межкультурная коммуникация

Л. А. Асеева

Екатеринбург, Россия

К вопросу о просодической организации читаемого текста и спонтанного монолога

Как известно, чтение и спонтанная речь как средство коммуникации и виды речевой деятельности представляют собой два разных процесса с точки зрения порождения речевого высказывания. При чтении основным моментом является передача «готовой информации, существующей в виде цепочки смыслов. При свободном же речевом процессе активности состоит из двух одинаково важных моментов: поиска информации и процесса ее передачи. Говорящий имеет только намерение выразить некоторое содержание, объем которого часто заранее неизвестен, и должен выбрать адекватную языковую форму. Разные механизмы образования высказывания порождают по-разному членимые единицы. Членение читаемого текста имплицитно заложено автором. Паузы, которые признаются лингвистами как главное средство членения, эксплицитно выражены в тексте знаками пунктуации. Письменный текст, как правило, четко разделен на предложения, которым соответствуют фразы звучащего текста. Предложения, в свою очередь, делятся на синтагмы, которые актуализуются в звучащей речи при помощи просодических средств в интонационные группы. Читающий, как правило, следует требованиям интонационного членения текста на единицы коммуникации, в то время как говорящий не задумывается над этими требованиями.

Текст, являющийся продуктом неподготовленного речевого текста, представляет собой образование, сильно отличающееся от текста, подвергающегося предварительной обработке. Синтагма часто разрушается в речи, поскольку говорящий не имеет готового вербального высказывания, и актуализует мысль почти одновременно с процессом мышления. Большинство лингвистов, предметом исследования которых является спонтанная речь, подчеркивают ее относительную свободу, отсутствие строгих норм и правил.

Итак, два вида речевой деятельности — чтение монологического текста и спонтанный монолог — отличаются прежде всего, условиями

порождения звучащего высказывания, что является решающим фактом, влияющим на функционирование просодических средств языка в двух видах речи.

© Асеева Л. А., 2013

С. А. Безбородова

Екатеринбург, Россия, sun607@mail.ru

Классификация средств информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам

Н. А. Гончарова выделяет следующие классификационные признаки и соответствующие виды информационных технологий: 1) По типу информации; 2) По сфере применения; 3) По уровню использования; 4) Основные операции с информацией (Гончарова Н. А. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя. Орел, 2008).

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) как средство обучения иностранным языкам — программные, программно-аппаратные и технические средства и устройства, системы информационного обмена, функционирующие на базе микропроцессорной вычислительной техники, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации и возможности доступа к информационным ресурсам локальных и глобальной компьютерных сетей, с помощью которых осуществляется управление деятельностью преподавателя по обучению иностранному языку и деятельностью учащихся по овладению иностранным языком.

Представим классификацию средств ИКТ, применяемых в обучении иностранным языкам по двум видам:

1) информационные: А) программное обеспечение: системные программы, к которым относятся операционные системы; служебные, сервисные программы; Б) прикладные программы: программное обеспечение, технологии работы с текстами, графикой, табличными данными; В) инструментальные средства для разработки программного обеспечения;

2) коммуникационные: Интернет; электронная почта, списки рассылки, группы новостей, чат; электронные и аудио видеоконференции; Интернет-телефония; автоматизированные поисковые средства; видеозаписи и телевидение; образовательные электронные издания.

Применение ИКТ имеет целый ряд значительных преимуществ, эффективная реализация которых в обучении иностранному языку возможна только в случае их соответствия методическим принципам и требованиям.

© Безбородова С. А., 2013

Е. А. Брылина

Екатеринбург, Россия, brulina@list.ru

Специфика первых английских грамматик, изданных в России (XVIII — нач. XIX вв.)

Интерес к английскому языку заметно возрос в начале XIX века. Во многом этому способствовала война 1812 года, в результате которой укрепились и расширились торговые и культурные связи России с Англией. На тот момент (конец XVIII века) в России появилось уже довольно много переводной литературы, но, как правило, «английских авторов переводили не с английского языка непосредственно, а с немецкого или французского. Например, с 1766 по 1792 гг. в издательстве Н. И. Новикова вышло 944 книги, из них около 60 переводы английских авторов, но лишь 10 переведены прямо с английского языка» (Рост Ю. Н. Преподавание английского языка в российских учебных заведениях в первой половине XIX века. М., 2007).

С начала XIX века участились поездки в Англию. В свою очередь, люди, побывавшие там, становились носителями этой культуры и в распространении английского языка. Из их среды вышли ученые, профессора, переводчики, авторы учебных пособий по английскому языку. В начале XIX века появляется ряд английских грамматик. В 1812 году вышла в свет «Английская грамматика, сочиненная Московского университета профессором И. Грузиновым». В авторском вступлении Илья Егорович акцентирует внимание на особом «выговоре английского языка» и объясняет причину написания грамматики: «Я решился... издать небольшое сочинение, содержащее впрочем полное наставление о свойстве Английского языка ... я предлагаю один способ показывающий произношение, полагая, что учащийся иностранному языку сперва должен научиться читать или выговаривать, а потом сочинять» (Грузинов И. Английская грамматика. М., 1812). По существу в основу грамматики был заложен фонетический принцип.

Особой популярностью в России пользовался грамматико-переводной метод (грамматика изучалась последовательно от морфологии к синтаксису), а грамматические правила и примеры заучивались на-

изусть. Лексика давалась на занятиях вне контекста. В основе учебников-грамматик заложены теоретические положения, во многом с использованием категорий латинской грамматики. В большинстве учебников отсутствовали специальные упражнения.

© Брылина Е. А., 2013

Е. В. Буханова

Киев, Украина, otchenashko@rambler.ru

Лингводидактическое конструирование учебного материала как условие развития коммуникативной компетентности иностранных студентов

Современная образовательная стратегия во многом определяется требованиями европейского образовательного сообщества к уровню владения иностранным языком. В настоящее время подготовка студентов-иностранцев характеризуется недостаточным знанием языка, культуры, исторического прошлого, традиций и обычаев родного и других народов. Именно этим вызвано более пристальное внимание исследователей к вопросам развития иноязычного общения и коммуникативной компетентности иностранных студентов.

Изучение особенностей коммуникативной компетентности, специфики ее содержания позволили нам выделить основные педагогических условий эффективного ее формирования.

В педагогике «условия» определяют как факторы, обстоятельства, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы.

Среди условий, обеспечивающих технологическую сторону процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов можно выделить: отбор и построение содержания учебного материала; выбор средств, методов и форм организации обучения; создание коммуникативно-речевой ситуации.

В практике работы с учебными коммуникативно-речевыми ситуациями нередко наблюдается тенденция приблизить процесс обучения к естественным условиям, когда занятия проводятся в магазине, на улице и т. д. Детали обстановки и другие элементы реальной ситуации, наличие которых существенно для говорящего, могут быть успешно воссозданы на уроке при помощи различных средств наглядности (диафильмы, картины, схемы).

Как показал теоретический и практический анализ проблемы исследования, можно наблюдать отсутствие единственно обоснованных

принципов отбора учебного языкового материала и коммуникативно-речевых ситуаций в лингвистическом и лингводидактическом аспектах. Это, в свою очередь, свидетельствует о том, что данная проблема находится только в начальной стадии изучения и что ее решение требует создания единой научной теоретической базы.

© Буханова Е. В., 2013

Ю. А. Бушманова

Мезенское, Россия, bushmanova.julia@yandex.ru

Иноязычная информационно-коммуникационная профессиональная среда студента-программиста

Актуальность исследования информационно-коммуникационной профессиональной среды студента-программиста обусловлена изменением требований к повышению качества языкового образования. Важным механизмом, способствующим достижению качественных образовательных результатов по иностранному языку, является информатизация образования. Современным средством повышения качества образовательных результатов служит информационно-коммуникационная профессиональная среда обучения английскому языку. Под иноязычной информационно-коммуникационной профессиональной средой мы понимаем совокупность компьютерных средств и способов их функционирования, используемых для реализации иноязычной коммуникации в сфере профессиональной деятельности. Организация учебной иноязычной деятельности в информационно-коммуникационной профессиональной среде позволяет придать урокам английского языка развивающий характер, усилить мотивацию учебной деятельности, совершенствовать управление образовательным процессом, объективнее оценивать качество образовательных результатов. В педагогике доказано, что применение автоматизированных обучающих систем, имитационных и моделирующих средств обучения, средств компьютерных телекоммуникаций, интегрирующих сред обучения приводит к повышению качества обучения. Однако практика обучения английскому языку студентов-программистов свидетельствует о том, что существующий потенциал не используется полностью; представлено лишь фрагментарное применение отдельных информационно-коммуникационных средств, отсутствует единая дидактическая платформа, систематичность в их применении. Развитие профессиональной компетенции студентов неязыкового вуза предполагает «насыщение» образовательной среды дидактически обоснованными информацион-

ными технологиями, причем «индекс насыщенности» имеет тенденцию роста. Нами была предпринята попытка определить составляющие информационно-коммуникационной профессиональной среды студента-программиста системе неязыкового образования и привести примеры каждого компонента, представляющего значение для развития профессиональной компетенции.

© Бушманова Ю. А., 2013

Л. В. Викторова

Киев, Украина, vika.lesya@yandex.ru

Проблемы обучения иноязычному профессиональному общению

Экономический и научный прогресс государства в большой степени зависят от качества подготовки кадров на всех этапах профессионального обучения. Особого внимания требует система иноязычной профессиональной подготовки и, в частности, критерии, показатели и уровни сформированности иноязычной коммуникативной компетентности.

Эффективное оценивание результатов обучения иноязычному профессиональному общению — это важный фактор в успешном формировании профессиональной компетентности будущих специалистов.

Оценка степени овладения языком традиционно является непростой для преподавателя задачей, поскольку оценивается не просто набор заученных слов и правил, а уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетентности. Говоря о критериях оценивания, полностью поддерживаем мысль, высказанную учеными, которые утверждают, что в таких критериях заложено определенное противоречие. С одной стороны, преподавателям предлагается оценить уровень компетентности, который не сводится ни к знаниям, ни к навыкам, одновременно беря во внимание и то, что объектом оценивания учебных достижений являются знания, умения и навыки, способность к постоянному обновлению своих знаний, креативный подход к решению проблемных коммуникативных задач, самостоятельность, самоэффективность.

При оценке качества владения языком выделяют три акцентные сферы: знание, поведение и отношение. Важным фактором при изучении иностранного языка является актуализация и систематизация понятийно-терминологического аппарата будущей профессии, а также диагностика иноязычной профессиональной подготовки, которая

предусматривает готовность и способность специалиста демонстрировать личностные качества в ситуациях профессионального общения, мобилизуя для этого знания профессиональной лексики, умения и навыки точного, лингвистически правильного употребления терминов в устной и письменной речи соответствии с нормативными требованиями. Перспективами нашего исследования может служить мониторинг иноязычной коммуникативной компетентности студентов в высших учебных заведениях Украины.

© Викторова Л. В., 2013

И. А. Гиниатуллин

Екатеринбург, Россия, profgin123@yahoo.com

Аспекты иноязычного самообразования

Сфера иноязычного самообразования остаётся одним из наименее разработанных разделов лингводидактики. Применительно к данному самообразованию предлагается различать *самообразование средствами иностранного языка и самообразование в области иностранного языка*. И то, и другое может быть значимым как для специалистов неязыкового профиля, так и для лингвистов. Обе ветви иноязычного самообразования тесно взаимосвязаны, но не совпадают. Кроме того, первая обладает также спецификой относительно самообразования средствами родного языка.

В контексте компетентностного подхода было бы логично говорить о соответствующих двух подвидах *иноязычной самообразовательной компетенции*, каждый из которых в своём развитии опирается на предшествующую *учебную компетенцию*, понимаемую как «умение учиться» в рамках институционально организованного учебного процесса. Весьма интересен и важен вопрос о параметрах взаимоотношения и взаимовлияния иноязычной познавательной (в том числе и самообразовательной) компетенции и «общей» познавательной компетенции за пределами иностранного языка. Очевидно, здесь необходимы сравнительный анализ и соответствующая экспериментальная работа.

Для функционально-содержательной характеристики иноязычной самообразовательной компетенции существенна также понятийная дифференциация коммуникативно-речевых и *самообразовательных ситуаций* (совокупностей факторов, определяющих когнитивное поведение учащегося в определённых единицах самообразовательной деятельности). Базовой единицей самообразования мы считаем

акт самообразовательной деятельности, понимаемый как относительно целостный отрезок такой деятельности, в котором с точки зрения действующего субъекта достигается познавательная цель, осознаваемая им на данный момент в качестве отдельной, самостоятельной.

© Гиниатуллин И. А., 2013

М. В. Григорьева

Екатеринбург, Россия, amical171@yandex.ru

Дифференцированное обучение грамматике английского языка

Значение английского языка настолько велико, что его знание в настоящее время рассматривается как само собой разумеющееся. Основной целью обучения английского языка является развитие коммуникативной компетенции учащихся. При этом особое внимание уделяется обучению грамматике, поскольку коммуникативный акт будет успешным в том случае, если мысли правильно и лаконично изложены.

Дифференцированное обучение рассматривается как залог успешного усвоения грамматики английского языка на любом этапе обучения, поскольку только учитывая индивидуальные особенности восприятия информации можно добиться от каждого учащегося полного усвоения того или иного грамматического явления. В рамках классно-урочной системы групповая форма работы является наиболее эффективной, поскольку позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, организует коллективную познавательную деятельность.

Учителю необходимо выявить критерии, на основании которых будет осуществляться деление класса на группы. Систематически проводить диагностику, для того чтобы отслеживать реальные достижения каждого учащегося, и при необходимости переместить его в более сильную или слабую группу. Разработка дифференцированных заданий для работы в классе и в домашних условиях позволяет развить творческие особенности каждого ученика, повысить успеваемость.

Таким образом, главная задача дифференцированного обучения грамматике состоит в том, чтобы каждый учащийся в силу своих возможностей овладел минимальным уровнем грамматических знаний, навыков и умений, предусмотренным Государственным стандартом.

© Григорьева М. В., 2013

Проблемы отбора содержания обучения иностранному языку при реализации магистерских программ

Переход на двухуровневое вузовское образование, связанный с введением новых образовательных стандартов потребовал пересмотра как самих дисциплин, подлежащих изучению, так и их содержания. Значительные изменения коснулись и изучения иностранного языка, которое осуществляется в рамках комплекса дисциплин: «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной сфере» в бакалавриате и «Деловой иностранный язык» или «Иностранный язык» в магистратуре.

Особую сложность представляет собой содержательное наполнение магистерских программ, поскольку данный вид обучения нов, и разрабатываемые программы носят скорее гипотетический характер и не могут являться результатом анализа опыта работы по причине отсутствия такового. Несомненно, подготовка магистрантов должна максимально учитывать специфику их профессиональной деятельности, однако та же направленность следует и из названия дисциплины «ИЯ в профессиональной сфере» уровня бакалавриата. Очевидно, что построение учебного процесса только с опорой на тексты и ситуации профессиональной тематики не позволяет в должной мере дифференцировать уровни высшего образования.

Кроме того, при реализации гипотетически составленных программ вузы столкнулись с трудностью осуществления запланированного, что в первую очередь связано с неподготовленностью контингента. В настоящее время абсолютное большинство магистрантов вуза составляют кадры, средний возраст которых 35—40 лет, не имеющие языковой практики более 20—25 лет. Уровень владения иностранным языком в большинстве случаев стремится к нулю, и перед тем, как начинать изучение делового иностранного языка, преподаватель вынужден повторять правила чтения и основы грамматической структуры предложения.

Таким образом, перед кафедрами, реализующими магистерские программы, встает задача минимизации языкового и речевого материала, достаточного для решения наиболее типичных профессиональных задач на элементарном уровне.

Е. М. Колесова

Екатеринбург, Россия, elenakolessova@bk.ru

Методические основы развития аудитивных умений студентов языкового вуза

Развитие аудитивных умений студентов языкового вуза базируется на комплексном подходе, в основе которого лежат существующие в литературе личностно-деятельностный подход и элементы прямых методов.

Название данного подхода заимствовано из концепции Зудовой Я. В., содержание является авторским.

Необходимость выделения комплексного подхода связана с уточнением методики развития аудитивных умений студентов языкового вуза.

С одной стороны, именно личностно-деятельностный подход подразумевает:

— максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучаемого, а так же его интересов;

— развитие и формирование знаний, умений и навыков посредством деятельностного характера обучения;

— использование заданий, воссоздающих ситуации общения реальной жизни.

С другой стороны, именно прямые методы предполагают:

— полное исключение родного языка;

— использование зрительной и слуховой наглядности;

— широкое использование аутентичной страноведческой информации, что способствует развитию умений аудирования аутентичных материалов.

Комплексный подход проявляется во взаимодействии личностно-деятельностного подхода и элементов прямых методов, имеющем результатом развитие умений аудирования аутентичных материалов.

© Колесова Е. М., 2013

П. В. Коровушкин

Череповец, Россия, korovushkin.petr@mail.ru

Применение принципа «один родитель — один язык» при воспитании ребенка-билингва

«Один родитель — один язык» — один из основных способов реализации общеизвестного в возрастной билингвологии принципа

па «один человек — один язык». Исследование его применения при формировании детского билингвизма началось в первом десятилетии XX века, а 100 лет назад была опубликована первая монография, в которой подробно описано речевое развитие ребенка-билингва, воспитанного по этому принципу (см. Ronjat J. *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*. — Paris: Champion, 1913. — 155 p.).

В настоящее время принцип «один родитель — один язык», называемый также персональным (Чиршева Г.Н. *Детский билингвизм: одновременное усвоение языков*. — СПб., 2012), является самым апробированным при одновременном усвоении ребенком двух языков в семье. Он позволяет осуществлять билингвальное воспитание как в биэтнических, так и в моноэтнических семьях.

Применение рассматриваемого принципа предполагает учет комплекса составляющих:

— каждый родитель общается с ребенком только на одном языке, причем это может быть родной язык или неродной, т.е. он может не являться носителем того языка, на котором разговаривает с ребенком;

— если родители сами являются билингвами, они должны заранее договориться о том, на каком языке они будут разговаривать друг с другом в присутствии ребенка; наиболее последовательно реализация персонального принципа происходит в тех случаях, когда родители в общении друг с другом используют те же языки, на которых говорят с ребенком, но это возможно лишь при условии, что они владеют обоими языками;

— если язык общества не совпадает с языками, на которых родители общаются с ребенком, следует продумать, как будет происходить подключение ребенка к коммуникации на третьем для него языке: а) с помощью локального принципа (дома продолжают говорить на «домашних» языках, а за пределами дома вся семья переходит на язык общества); б) на языке общества с ребенком регулярно общается кто-то из членов семьи (знакомые, друзья) или няня.

Успешность реализации принципа «один родитель — один язык» заключается в последовательности и настойчивости его применения.

© *Коровушкин П. В.*, 2013

Н. В. Ложкина

Екатеринбург, Россия, nataloj@yandex.ru

Формирование лингводидактической компетенции студентов при изучении дисциплины «Теория и практика перевода»

Перевод — это очень древний вид человеческой деятельности. Как только в истории человечества образовались группы людей, языки которых отличались друг от друга, появились и люди помогавшие общению между «разноязычными» коллективами.

С самого начала перевод выполнял важнейшую социальную функцию, делая возможным межъязыковое общение людей.

Общая теория перевода составляет часть лингвистической теории перевода, наряду с частными теориями перевода, изучающими лингвистические аспекты перевода с одного языка на другой язык, и специальными теориями перевода, раскрывающими особенности процесса перевода текстов разных типов и жанров, а также влияние на характер этого процесса речевых форм и условий его осуществления.

Необычный рост востребованности иностранного языка (ИЯ) на современном уровне неразрывно связан с проблемой качественной подготовки переводчика ИЯ. В современном профессиональном образовании выдвигается целый ряд новых требований к составляющим профессиональной компетентности, но особую значимость приобретает повышение уровня профессионально-теоретической подготовки переводчика ИЯ, обеспечивающей глубокое понимание сложнейшего, многоаспектного и многофакторного процесса овладения ИЯ.

Задачи формирования таких компетенций у будущего переводчика ИЯ решаются в процессе преподавания блока специальных дисциплин. К ним относится и лингводидактика, относительно новая наука, которая укрепила теоретический фундамент методики обучения ИЯ объективным знанием процесса усвоения ИЯ, особенностей функционирования языковых единиц в речи, факторов, влияющих на процесс овладения ИЯ в различных условиях обучения, роли родного языка в этом процессе и многим другим.

Была выбрана и сформулирована тема исследования Формирование лингводидактической компетенции студентов при изучении дисциплины «Теория и практика перевода».

Объектом настоящего исследования является процесс обучения дисциплине «Теория и практика перевода» в рамках целостной систе-

мы профессиональной подготовки студентов в условиях классического университета.

Предметом исследования выступает содержание лингводидактической компетенции и дидактические условия для её эффективного формирования у будущих переводчиков.

Формирование лингводидактической компетенции рассматривается как процесс, включающий знания, умения, способности и осуществляющийся посредством внутренних (умственных) и внешних (практических) действий.

© Ложкина Н. В., 2013

Е. П. Марычева, Н. А. Чулкова
Владимир, Россия, katemarich@mail.ru

Спецкурс по деловой фразеологии: цели и задачи

Актуальность такого спецкурса состоит в том, что в деловом языке имеется много терминологических сочетаний слов со сдвигом значения, которые по сути своей являются фразеологическими.

Новый спецкурс имеет следующие цели: 1) ознакомить студентов с основными положениями науки о фразеологической единице, о фразеологическом фонде изучаемого языка и о методах его исследования, то есть сформировать концептуальную составляющую фразеологической компетенции, 2) на основе усвоенного теоретического материала выработать у студентов базовые умения практического характера, а именно: распознавание фразеологизмов, их адекватное толкование и уместное употребление в речи, а также умение проводить структурный и семантический анализ английской фразеологии и т. о. сформировать технологическую составляющую фразеологической компетенции.

Успешное достижение поставленной цели предполагает последовательное решение следующих задач: 1) передать совокупность знаний и представлений о фразеологической единице, ее специфике в системе языковых знаков и месте фразеологии в системе лингвистических дисциплин; 2) дать студентам краткий экскурс в историю фразеологии как самостоятельной отрасли языкознания, обращая внимание на приоритет отечественной науки в этой области лингвистики; 3) сообщить необходимые сведения о происхождении фразеологических единиц современного английского языка; 4) ознакомить с методами изучения фразеологических единиц; 5) обсудить вопросы раздельнооформленности, устойчивости и системности фразеологических единиц; 6) рассмотреть структурно-семантические и грамматические характеристики

фразеологических единиц современного английского языка и принципы их классификации; 7) раскрыть закономерности функционирования фразеологизмов различных классов и типов; 8) определить ведущие тенденции развития фразеологических единиц, обусловленные комплексом лингвистических и экстралингвистических факторов; 9) учить отличать термины-словосочетания от терминов-фразеологизмов; 10) научить студентов определять коммуникативную ценность фразеологической единицы, ее стилистическую и эмоциональную окраску, видеть прагматическую роль ФЕ в контексте.

© Марычева Е. П., Чулкова Н. А., 2013

И. А. Мельникова

Уньюган, Россия, melnikova_iren@mail.ru

К вопросу реализации национально-культурного компонента невербальной коммуникации на уроках английского языка

Одной из актуальных проблем в изучении иностранного языка сегодня является необходимость более глубокого изучения мира его носителей. Без знания социальной и политической культур, изучения исторических и культурных традиций, которые сформировали образ мышления тех людей, с которыми предстоит взаимодействовать, невозможно изучить язык как средство общения. Изучение английского языка должно осуществляться в тесной взаимосвязи с миром носителей языка.

В государственном стандарте уровня обученности по иностранному языку отмечается, что формирование коммуникативной компетенции неразрывно связано и с социокультурными и страноведческими знаниями. На сегодняшний день необходима перестройка стратегий обучения иностранному языку, в средней школе на среднем и старшем этапах обучения, очевидна необходимость в обучении не только языку, а иноязычной культуре в целом. На наш взгляд, без знания невербального компонента коммуникации нельзя сформировать коммуникативную компетенцию. Русская пословица, живая, употребительная, не утратившая, в отличие от многих других, своей актуальности, учит: В чужой монастырь со своим уставом не ходят. Ее аналог в английском языке выражает ту же мысль другими словами: *When in Rome, do as Romans do* [Приехав в Рим, делай, как римляне]. Так в каждом из этих языков народная мудрость старается предостеречь от того, что теперь принято называть термином конфликт культур. (Тер Минасова С. Г. <http://www.lingwo-wed.ru/lingwos-21-1.html>)

Очевидно, что преподавание иностранных языков в современных условиях должно осуществляться с учётом национально-специфических особенностей коммуникативного поведения и культурных традиций носителей языка.

© Мельникова И. А., 2013

М. С. Мысик

Екатеринбург, Россия, ms.msk@mail.ru

К вопросу об оптимизации процесса обучения французскому языку в средней школе

Нововведения, которые затронули школьное обучение (ЕГЭ, ФГОС) определяют ряд основных задач оптимизации процесса обучения французскому языку.

Во-первых, это ориентирование на истинную коммуникативность, что подразумевает, помимо всего прочего, развитие способности учеников выполнять речевые действия в изменяющихся ситуациях, проявлять гибкость в использовании усвоенных языковых средств. Во-вторых, это систематическое и качественное установление межпредметных связей, особенно в связке «французский язык» — «русский язык». В-третьих, преодоление дефицита учебных материалов. Очевидно, что существующие УМК нуждаются в обновлении, и не столько, может быть, с точки зрения содержания, сколько с точки зрения упражнений, то есть технологии развития коммуникативной компетенции.

Сегодня как никогда важен обмен мнениями, опытом относительно того, как можно спланировать процесс обучения французскому языку, начиная с самого раннего этапа и заканчивая старшими классами, чтобы максимально возможно использовать учебное время и способности учеников. В целом, если говорить о задачах оптимизации учебного процесса по французскому языку, можно отметить следующие:

— развитие профессиональной компетентности педагогов в вопросах подготовки учащихся к освоению содержания, предусмотренного Госстандартом;

— своевременное ознакомление со структурой и содержанием КИМов по иностранным языкам, а также изменениями, касающимися содержания, критериев оценивания;

— актуализация проблем оценки качества образования;

— поиск путей совершенствования технологии подготовки учащихся.

© Мысик М. С., 2013

В. А. Пахарукова

Волгоград, Россия, Weronika-sta@yandex.ru

Основы Развития Компетенции Межкультурной Деловой Коммуникации

Одним из важных путей преодоления барьеров особенно личностного характера является овладение *компетенцией* межкультурной деловой коммуникации (intercultural business communication competency-IBCC). Ряд авторов (Klopf, 2001; Gudykunst, 1998; Ting-Toomey, 1988), занимающихся исследованием проблем межкультурной коммуникации, предложили некую рамку для исследования роли, которую играют параметры общей культуры в процессе коммуникативного взаимодействия.

Представим некоторые из компонентов компетенции межкультурной коммуникации (КМК). Хотя, в реальности выше перечисленные компоненты КМК проявляются во взаимосвязи. Так считают, что идеальный диапазон неуверенности при общении с представителем другой культуры лежит между минимальным и максимальным порогом беспокойства. Общение в этих пределах позволяет нам набираться опыта в управлении своим беспокойством, чтобы быть мотивированными и открытыми к новой информации о другом человеке и пребывать в необходимом состоянии комфортности (Gudykunst, 1998).

Одним из способов оценки нашей неуверенности — это знание своих физиологических реакций, таких как головная боль, влажные ладони, прерывистое дыхание или общая нервозность. Итак, возможно, самым простым способом определения порога неуверенности или беспокойства — это контроль своего физиологического состояния.

Как отмечают исследователи, концепция внимательности является относительно новой для представителей Западного мира. Что же касается стран Восточной культуры, для них внимательность представляет собой часть их когнитивной практики в общении с другими народами. Знания о культуре другого лица являются важным компонентом компетенции МК. Компетенция — это не просто знание иностранного языка. Каждому нужно иметь представление о том, как пользоваться языком, чтобы облегчить понимание слов и выражений. К тому же, языки отличаются вариативностью выражения уважения и вежливости (Dolinina & Cecchetto, 1998).

© Пахарукова В. А., 2013

Г. В. Походзей

Печора, Россия, g.v.pokhodzey@mail.ru

Социокультурный подход в развитии иноязычной межкультурной компетенции будущих судоводителей во внеаудиторной работе

Рассмотрение в лингводидактическом ракурсе актуального состояния вопроса о соотношении языка и культуры позволило выявить ряд культуроориентированных подходов (лингвострановедческий, социокультурный, этнографический, лингвокультурологический и межкультурный) к обучению иностранным языкам и определить их значимость для условий обучения в неязыковом вузе.

Решение современных целей и задач соизучения языка и культуры потребовали иного подхода к обучению ИЯ, ориентированного на обучение межкультурному иноязычному общению в контексте социально-педагогических доминант педагогики гражданского мира и согласия, аккумулирующей идеи общепланетарного глобализма, гуманизации, культуроведческой социологизации и экологизации целей и содержания обучения ИЯ [Сафонова: 62]. Таковым явился социокультурный подход, разработанный в России в начале 1990-х гг. проф. В. В. Сафоновой.

При социокультурном подходе приоритетное положение приобретает ориентация на обучение в контексте диалога культур, предполагающее создание дидактико-методических условий для сопоставительного гуманистически ориентированного соизучения иноязычной и родной культур при формировании коммуникативных умений межкультурного общения, причем методической доминантой должна быть ориентация на формирование обучаемых как участников диалога культур» [Сафонова: 166].

Дальнейшую разработку социокультурный подход получил в диссертационных исследованиях, в частности применительно к условиям обучения ИЯ в школе (М. А. Стрелкова, А. В. Хрипко, П. В. Сысоев), в языковом (И. И. Лейфа, Л. А. Борходоева), а также и в неязыковом (М. А. Богагырева, О. А. Дареева) вузах.

На основании сказанного можно заключить, что применительно к подготовке курсантов судоводительских специальностей во внеаудиторной работе целесообразно ставить и решать вопрос о переориентации процесса их языкового обучения с позиций социокультурного подхода.

© Походзей Г. В., 2013

Г. В. Романова

Лесной, Россия, g34868@mail.ru

Создание и использование информационно-коммуникационного пространства при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе (из опыта работы)

Образовательный процесс в современной школе уже немыслим без информационно-коммуникационных технологий. Это объясняется доступностью огромного объема всевозможной информации, возможностью реагирования в виде обратной связи, комплексным воздействием на каналы восприятия информации за счет использования абстрактно-графической наглядности, аудио и печатных текстов, художественных фильмов, новостных репортажей, музыкальных видеоклипов и т. д. Таким образом, информационно-коммуникационное пространство существует в реальности и его влияние вносит существенные изменения в методику преподавания ИЯ.

Эффективное использование информационно-коммуникационного пространства позволяет развивать мотивацию и познавательный интерес к предмету, осуществлять дифференцированный подход к обучению, увеличивать объем выполненной работы за один и тот же период времени, упрощать процесс контроля и оценки знаний, развивать универсальные учебные действия (таких как планирование, рефлексия, самоконтроль, взаимоконтроль, анализ, обобщение и др.).

Кроме того, в результате использования информационно-коммуникационного пространства развиваются социальные и психологические качества учащихся: их уверенность в себе, способность работать в коллективе, создается благоприятная атмосфера и ситуация успеха для каждого ученика.

Преимущества использования информационно-коммуникационного пространства в образовании очевидны. Дальнейшие перспективы развития информационно-коммуникационного пространства мы видим в ориентации на так называемые открытые (свободные) обучающие программы, которые можно изменять и адаптировать к потребностям пользователя, в частности к дидактическим задачам обучения. Однако не стоит забывать, что использование информационно-коммуникационного пространства должно быть не самоцелью, а средством решения поставленных учебно-воспитательных задач.

© Романова Г. В., 2013

Е. В. Свалова

Лесной, Россия, pphelena2@gmail.com

К вопросу методики обучения иностранным языкам в условиях современной общеобразовательной школы

Средняя школа сегодня — это общеобразовательное учреждение нового статуса, в систему работы которого внедряется государственный образовательный стандарт нового поколения.

Как следствие, такое кардинальное изменение российской школы побуждает к поиску новых методик преподавания иностранного языка, которые в процессе осуществления образовательной деятельности позволят полностью удовлетворить заявленным в нормативных документах требованиям к результатам обучения, т.е. будут способствовать формированию устойчивых практических навыков учащихся.

Сегодня методика, разработанная большинством авторов учебно-методических комплектов по иностранному языку для средней школы, ориентирована на достижение идеала выпускника средней общеобразовательной школы, параметры которого диктуются ФГОС нового поколения. Практически все допущенные и рекомендованные УМК для российской средней общеобразовательной школы предлагают учителям-практикам так называемую «методику нормы, методику идеала», которую в своих работах описывает Перси Гурвич.

Наблюдения показывают, что в лекционных курсах, специальных работах и учебных материалах отставание учащихся рассматривается как аномалия. В стремлении учителя реализовать программу, заложенную в УМК, желая проделать намеченный путь в достижении «идеала обучения», учитель не имеет возможности уделять должное внимание коррекции знаний учащихся в силу объективных причин — закономерностей, главным образом сводящихся к характеристике неблагоприятных для изучения иностранного языка условий.

Мы согласимся с методистом Пфейлом, который подчеркивал несостоятельность идеи обучения иностранному языку с быстрым движением вперед. Он справедливо утверждал, что «преподавание иностранного языка скорее должно быть топтанием на месте, чем хождением вперед». Таким образом, мы полагаем целесообразным создание коррективно-подготовительной методики обучения иностранным языкам учащихся средней общеобразовательной школы.

© Свалова Е. В., 2013

Т. Н. Сивкова

Екатеринбург, Россия, tatjana.sifkova@mail.ru

Практика устной речи во внеаудиторной работе с иностранными студентами

Многолетний опыт преподавания русского языка в Южной Корее, в Сеуле, позволяет отметить большой интерес корейских студентов к изучению русского языка. Учебная деятельность корейских студентов не ограничивается занятиями по русскому языку и литературе. Продолжением уроков является внеаудиторная работа, которая в условиях отсутствия языковой среды играет большую роль. Она углубляет и закрепляет знания, полученные на уроках русского преподавателя. Участие студентов в различных видах внеаудиторной работы позволяет им улучшить монологическую и диалогическую речь, а также проявить свои индивидуальные способности и таланты.

Среди различных видов внеаудиторной работы наиболее популярными среди студентов являются фестивали, литературные вечера и студенческий театр. Именно эти формы позволяют студентам максимально использовать навыки говорения на практике.

Они не только знакомят студентов с творчеством русских писателей, но и дают им хорошую возможность выступить с сообщением, участвовать в конкурсах сочинений и викторинах, читать стихи, играть в сокращении «Метель» А.С. Пушкина, прозу А.П.Чехова: «Толстый и Тонкий», «Ушла», «Месть женщины», мини-спектакль «Женитьба» Н. В. Гоголя, делать книжные выставки, стенгазеты и др..

Студенческие спектакли позволяют большому числу студентов проявить себя в качестве директора спектакля, актеров, гримеров, костюмеров, осветителей и декораторов сцены, переводчиков, ответственных за музыкальное сопровождение спектаклей, афиши, буклеты, билет и др. Авторские программы и сценарии, видео и фотоматериалы литературных вечеров и спектаклей будут представлены более подробно в докладе.

Все указанные внеаудиторные мероприятия невозможны без большой подготовительной работы, без дополнительных занятий, включающих работу корейских студентов над русским произношением, ударением, интонационным оформлением русской разговорной, и сценической, речи. Практика устной речи во внеаудиторной работе со студентами показывает результаты обучения русскому языку как иностранному — успехи студентов в овладении русской речью и те недочеты и ошибки, над которыми им нужно работать.

© *Сивкова Т. Н.*, 2013

Д. А. Старкова

Екатеринбург, Россия, starkova@uspu.ru

Активные методы обучения иностранным языкам

Исходя из описания требований к современным методам обучения иностранным языкам (Гальскова 2004) можно сделать вывод о том, что доминирующее место в образовательном процессе должны занять активные методы обучения иностранному языку.

С. Д. Смирнов под *активными методами обучения* понимает методы, которые реализуют установку на бóльшую активность субъекта в учебном процессе, в противоположность так называемым традиционным подходам, где ученик играет гораздо более пассивную роль. Активный метод познания — это процесс и результат активного действия познающего. Активные методы обучения позволяют личности самой «строить» свое знание, активно и творчески пользоваться им в жизни как своим приобретением для формирования личности (Братцева 2002).

Исследователи выделяют характеристики активных методов обучения: 1) принудительная активизация мышления обучаемого (вынужденная активность); 2) обеспечение постоянной вовлеченности учащихся в учебный процесс; 3) самостоятельная выработка решений при высокой мотивации и эмоциональности учащихся; 4) постоянное взаимодействие учащихся и преподавателя в процессе диалогической и полилогической форм организации учебного процесса; 5) проявление рефлексивной самоорганизации деятельности педагога и учащихся в совместной учебной деятельности «учение — обучение» (Жук 2004).

Существуют различные классификации активных методов обучения, изучив которые нам удалось создать еще одну классификацию, построенную на иерархии по принципу «от простого к сложному», а именно: *поисковый метод, проблемный метод, игровой и метод проектов*. Использование этих методов позволяет построить процесс обучения иностранным языкам как двусторонний взаимосвязанный процесс, главный результат которого — перевод специально организованной активности ученика в его собственную.

© Старкова Д. А., 2013

Л. В. Тарасова

Серов, Россия, tl.v.spk@yandex.ru

Англоязычная песня как средство развития устно-речевых умений: из опыта работы

Музыка — вид творчества, с которым постоянно соприкасается каждый. В двадцатом веке композиторы и исполнители стали выражать идеи и мировоззрение своего поколения, этнической или общественной среды, порой конкретных политических и религиозных движений.

Интерес к зарубежной песне наиболее ярко выражен в юношеском возрасте.

Песня на уроке используется для формирования фонетических, лексических, грамматических навыков. Развитию устно-речевых умений с помощью песен должного внимания не уделяется.

С целью выявления музыкальных предпочтений и отношении к музыке, были проведены анкеты в 6-8 классах. По результатам входной анкеты были получены следующие данные: ученики всех классов проявляют интерес к музыке, большая часть опрошенных хотели бы слушать песни и принимать участие в их обсуждении на уроках английского языка.

В течение 5 лет был накоплен опыт работы с песней, систематизированный в методической разработке “Let’s speak about English songs”. В данной методической разработке для 6 класса предусмотрена работа с темами “Holidays”, “Music” и “Living like a movie star”, для 7 класса — “Facts” и “Money”, для 8 класса — “The vision of the life”. Упражнения к песням направлены на обогащение словарного запаса, запоминание и актуализацию новой лексики. Для развития устно-речевых умений используются задания на составление монологических и диалогических высказываний о праздниках, об исполнителях песен, круглые столы, дискуссии, проекты.

Заключительная анкета позволила выявить положительное отношение учащихся к урокам, посвященным апробации методической разработки.

Таким образом, песни на уроках английского языка могут быть использованы как для развития устно-речевых умений, так и для привития интереса к культуре страны изучаемого языка.

© Тарасова Л. В., 2013

А. Е. Терновая

Екатеринбург, Россия, tern-alla@yandex.ru.

Театрализация как форма проектной деятельности в обучении английскому языку на начальном этапе обучения

Традиционный подход к обучению иностранного языка не в полной мере отвечает современным требованиям, поэтому существует необходимость применять новые методы обучения, которые позволяют формировать у учащихся способность самостоятельно получать знания и решать коммуникативные задачи.

Проблемность, как принцип обучения означает, что при организации обучения содержание учебного материала не даётся в готовом для запоминания виде, а предъявляется в составе проблемной задачи, в которой подлежащее усвоению содержание занимает место неизвестного искомого.

Одним из проблемных методов изучения иностранного языка является метод проектов, основной целью которого является возможность эффективного овладения учащимися иноязычной коммуникативной компетенцией.

Метод творческих проектов имеет в своей основе именно деятельностный подход к обучению, где учитель не просто передает знания в объяснительно-иллюстративной форме, а создает такие условия, при которых учащиеся самостоятельно ищут способ решения проблемы.

Среди всех форм творческого проекта театрализация является мощным инструментом открытия многих человеческих способностей и в первую очередь познания себя и окружающего мира, развитие навыков взаимодействия с другими людьми.

Театрализация — это использование средств театра в педагогическом процессе, которые помогают усвоению языка в любом возрасте, но в младшем школьном возрасте, она особенно продуктивна.

Выполнение проектов учащимися начальной школы закладывает основу для дальнейшей творческой, а также проектной исследовательской работы в старшем звене.

Современность диктует нам свои правила во всех сферах жизни. Так и образование переходит на новый виток приоритетных направлений и задач обучения. Обучение иностранному языку перестало сводиться только к заучиванию правил и единиц языка.

© Терновая А. Е., 2013

О. П. Фесенко

Омск, Россия, Olga.Fesenko@ Rambler.ru

Знакомство с текстом и его свойствами в начальной школе: плюсы и минусы программы «Школа 2100»

Изучение теории текста и совершенствование навыков по его созданию во многом опирается на те знания и умения, которые были сформированы в младшем школьном звене. В последние годы программы начального обучения стали в большей степени ориентироваться на изучение текста. Так, например, при освоении русского языка в рамках программы «Школа 2100» (авторы учебников: Бунеев Р. Н., Бунеева Е. В., Пронина О. В.) во главу угла ставится «текстовый» подход. Но, к сожалению, даже в «текстоцентрированном» учебном материале остается много пробелов и недоработок. Именно в этом направлении мы провели свое исследование учебников по русскому языку и литературному чтению начальной школы.

Изучение текста складывается из нескольких направлений: осваивается теория и с помощью конкретных упражнений вырабатываются умения и навыки по созданию текста с учетом цели и особенности ситуации общения. Оба направления представлены в учебниках программы «Школа 2100».

Работу по освоению учащимися начальной школы исключительно свойств текста и его компонентов (в особенности, зачина и концовки) в рамках программы «Школа»2100» можно считать целенаправленной и полной. Мы обнаружили некоторые пробелы, связанные с непродуманностью заданий в упражнениях, неточностью понятийного аппарата теории текста и некоторой несистематичностью при работе над связностью текста. Однако потенциал учебников и по русскому языку и по литературному чтению чрезвычайно обширен. Тексты подобраны профессионально. Это позволяет надеяться на то, что учителя начальных классов сумеют максимально эффективно использовать возможности учебников, обращая внимание школьников на самые разные аспекты создания текста и успешно преодолевая обнаруженные нами методические и содержательные недостатки некоторых упражнений.

© Фесенко О. П., 2013

M. V. Taulean, E. N. Varzari
Balti, Moldova, mtaulean@yahoo.com

The Concept of Washback in EFLT

The present article reflects the notion of “washback” i.e., the way in which tests and examinations influence teaching and learning (in our case-English as a foreign language). Much has been said about the pedagogical influences of exams and tests so far. Nevertheless, the “washback” phenomenon is intricate and sometimes rather difficult to explain. The concept of “washback”, is known in applied linguistics and it refers to the degree to which a test or exam may influence foreign language teachers and learners to perform certain things that encourage or restrain language learning. The notion of “washback” is also known EFL as “backwash” and “measurement-driven instruction”. The concept of “washback”, also known as “backwash”, “measurement-driven instruction”, etc and the impact of tests have become an important field of research in EFLT. Though quite a few definitions have been proposed for the term ‘washback’ in specialized literature on language testing, we will present only some of them in our article. The effects of ‘washback’ are becoming more and more essential with the introduction of written graduation exams. In the Republic of Moldova it is called the Baccalaureate exam, and it has a great impact on the way English is taught in our high schools. During this exam the school leavers are given a rather complicated test that consists of several parts: reading comprehension; grammar; civilization and creativity, i.e. essay writing. We consider that it is a high-stakes test, which is defined as a test whose results are regarded by people as the basis upon which important decisions are made that may directly influence their future. That is why there is an obvious tendency for students to learn for a test by fulfilling similar tasks specific for such tests. The term ‘washback’ refers to the influence of such high-stakes exams on the process of teaching and learning. So far, researchers affirm very few facts have been presented to support the argument that tests influence teaching. In fact, the provided evidence tends to be based on teachers’ accounts of what happens in the classroom rather than on observations of teaching and learning. The extensive use of examination scores for various educational and social purposes in the society nowadays has made the washback effect a distinct educational phenomenon.

© *Taulean M. V., Varzari E. N., 2013*

А. А. Чикваидзе

Кутаиси, Грузия, anna-chikvaidze@mail.ru

Этноцентризм и межкультурное общение

Изучение проблем восприятия одной культуры другой по мере развития процесса глобализации приобретает важное практическое значение. При первом же контакте с иной культурой люди убеждаются, что ее представители воспринимают мир иначе, что у них другие системы ценностей и нормы поведения, которые значительно отличаются от принятых в их родной культуре. Противопоставление «своего» и «чужого» связано с этноцентризмом. Это понятие отражает тенденцию человека воспринимать и оценивать чужой мир сквозь собственные культурные фильтры, что сопровождается осознанием превосходства своей культуры. Этноцентризм в принципе свойственен любой культуре. Это явление имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Оно способствует поддержанию позитивной этнической идентичности, но может формировать уничижительное отношение к чужой культуре.

Этноцентризм является одним из источников создания стереотипов, которые самым непосредственным образом влияют на процесс межкультурного общения. В процессе межкультурного общения явление этноцентризма и стереотипизация этнического сознания, проявляющаяся в формировании упрощенных образов представителей своей и других культур, могут стать серьезными барьерами для межкультурной коммуникации. «Только те, кто понимает, что этноцентризм и стереотипные мысли — это нормальные и неизбежные психологические процессы, способны признать недостатки, свойственные этим процессам. Признание собственного этноцентризма делает возможным признание существования независимого и потенциально отличного этноцентризма у других. Точно так же признание стереотипных установок в собственном мышлении позволяет человеку признать недостатки и ошибочность стереотипов» (Мацумото Д. Психология и культура. 2000). Для успешного межкультурного общения каждый человек должен стремиться выработать в себе позитивное отношение к другим этническим группам и умение понимать представителей других культур, что достигается в процессе развития межкультурной компетентности.

© Чикваидзе А. А., 2013

Э. Р. Шарифуллина

Нижний Тагил, Россия, elvirasharifullina@yandex.ru

Культурологический аспект обучения иностранному языку

Главной отличительной особенностью общения, в том числе иноязычного, является обязательное понимание собеседниками друг друга. Отсутствие правильного восприятия, оценки и взаимопонимания лишает процесс общения всякого смысла. Между представителями одной культуры понимание достигается, как правило, намного быстрее, так как их объединяют общие представления, отношения и ценности, преобладающие в их родной культуре, им присуща общая модель поведения, которая типична для них в той или иной ситуации. В то время как представителям разных культур достигнуть взаимопонимания в процессе общения не всегда удается. В основе непонимания может быть как недостаточное знание языка, так и расхождение норм и ценностей, господствующих в их культурах.

Сегодня, когда все больше людей участвуют в международных мероприятиях разного характера — от участия в конференциях и форумах, проектах, обменах студентами до туристических поездок необходимость формирования основ межкультурной коммуникации становится требованием времени. Для эффективного участия в диалоге культур необходимо знать особенности иноязычной культуры с присущим ей национально-специфическим образом жизни, который включает определенные традиции, обычаи, нравы. Знание реалий страны изучаемого языка, расширение индивидуальной картины мира за счет приобщения к языковой картине мира носителей изучаемого языка, объяснение и усвоение чужого образа жизни наилучшим образом способствует устранению недоразумений и непонимания, возникающих в процессе межкультурной коммуникации.

Включение культурологического компонента в содержание обучения иностранному языку способствует приращению фоновых знаний о национально-культурных особенностях другой страны. В силу коммуникативной направленности иностранного языка совершенствуются коммуникативные умения адекватно выражать свои мысли, желания, намерения в соответствии с нормами этикета, принятым в стране изучаемого языка, развиваются личностные качества, выражающиеся в способности к уважению и принятию проявлений чужой культуры.

Таким образом, преподавание иностранного языка с учетом национально-культурной специфики страны создает благоприятные условия

для эффективного взаимодействия представителей разных культур, устрания проблему культурного шока.

© Шарифуллина Э. Р., 2013

Дениз YAĞCI Deniz Ягчи

Турция, yaahayy@hotmail.com

Russian-Turkish lingoculture and artifacts

Studying of Turkish is not a part of secondary school programme in Russian Federation. But studying Turkish may be viewed as an essential part of general culture education of young Russian people in the 21st century.

Turkey and Russia have intensive tourist contacts and many contact elements in their languages. For example, in Russian we may find a lot of Turkish words, such as balik, hamsa and bugai, stemming from the Turk word bogu ('a cow'). In Turkish we have such Russian words as samovar, kalashnikov and some others.

My presentation is focused on such Turkish artifacts as carpets, which may be very descriptive for Turkish culture analysis. I propose the idea that Turkish carpets are unique in their cultural background and may serve as the embodiment of Turkish mentality.

Turkish words and artifacts have got universal recognition. My conclusion is that people in Russia should study Turkish and Turkish artifacts in order to understand Turkish and Muslim culture better. Since Russia is a multi-confessional state this knowledge is essential for our deep understanding of one another.

© Ягчи Дениз YAĞCI Deniz, 2013

Е. Г. Ярина

Екатеринбург, Россия, kateyarina@mail.ru

Использование современных технологий и средств обучения на уроках английского языка как условие формирования социокультурной компетенции у учащихся

Для раскрытия содержания понятия «социокультурная компетенция» требуется рассмотреть две его составляющие: «компетенция» и «социокультурная». Компетенция (в переводе с латинского competence — право судить; competere — годиться, подходить) в различных словарях трактуется как а) круг вопросов, явлений, в которых

данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом; б) круг полномочий какого-либо органа или должностного лица. Для нас компетенция важна с точки зрения способности личности не только хорошо ориентироваться в окружающем его мире, эффективно, автономно и творчески решать любую проблему, но и адекватно реагировать на возникающие в процессе деятельности различные ситуации межкультурного общения.

Сформированность социокультурной компетенции помогает обучающимся ориентироваться в соизучаемых типах культур и цивилизаций и соотносимых с ними коммуникативных нормах; в стратегиях социокультурного поиска в абсолютно незнакомых культурных сообществах; в выборе культурно приемлемых форм взаимодействия с людьми в условиях современного межкультурного общения.

Преподавая язык, мы создаём условия для того, чтобы применение мультимедийных технологий не носило эпизодический характер, а постепенно и неотвратно способствовало преобразованию учебного процесса в компонент новой информационной образовательной среды, составляя неотъемлемую его часть.

Методика обучения аспектам языка и видам речевой деятельности с применением информационно-коммуникационных технологий совершенствуется год от года. Средства Интернета, мультимедийные диски, интерактивные курсы обучения английскому языку, презентации, создаваемые почти к каждому уроку, повышают результативность обучения, способствуют формированию у учащихся устойчивой мотивации к изучению предмета, развитию социокультурной компетенции.

© Ярина Е. Г., 2013

Уважаемые коллеги, учителя иностранных языков!

Институт иностранных языков ФБГОУ ВПО «УрГПУ» объявляет набор на **магистерскую программу «Языковое образование (иностраннные языки)»**.

Цель — подготовка специалистов высокой квалификации, умеющих практически применять систему научных знаний, навыков научно-исследовательской работы и профессиональных умений высокой сложности, в том числе в сфере образовательной деятельности.

1. **Срок обучения** — 2 года.

2. **Форма обучения** — заочная (предполагается проведение сессий два раза в год).

3. **Стоимость** — 37 тысяч рублей за один год обучения.

4. **Занятия ведут** — доктора наук, профессора:

Е. Г. Доценко, Н. Н. Сергеева, Е. В. Шустрова

кандидаты наук, профессора:

Н. А. Пирогов, В. П. Хабиров

кандидаты наук, доценты:

Е. Е. Горшкова, А. Е. Кустова, С. М. Мысик и др.

5. **Зачисление** — по результатам собеседования (запись производится по телефону: +79049877189 — Н. Н. Сергеева).

6. **Документы принимаются по адресу:**

г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 152, ст. метро «Машиностроителей», ост. трамв., трол. «Педуниверситет».

7. **Контактные телефоны:**

Приемная комиссия: (343) 336-12-43

По вопросам обучения (по собеседованию, программе, учебному плану) обращаться к руководителю программы — д. п. н., проф., зав. каф. немецкого языка и методики его преподавания Наталье Николаевне Сергеевой, email: snatalia2010@mail.ru.

Тел. (343) 336-12-96 (кафедра, ст. лаборант Ольга Викторовна)

По вопросам оформления договора на обучение и квитанций для оплаты обращаться к Ольге Александровне Добычиной (каб. 478)

Тел. (343) 336-13-42

С учебными планами и аннотациями дисциплин Вы можете ознакомиться на официальном сайте ИИЯ <http://ifl.uspu.ru/magistratura>

Ждём Вас!

ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ УрГПУ основан в 1937 году. Является ведущим образовательным учреждением в области преподавания иностранных языков и повышения квалификации преподавателей вузов и учителей в Уральском регионе, а также готовит специалистов в сфере устного и письменного перевода. Лицензирован и аккредитован. Имеет давние и прочные связи с зарубежными образовательными учреждениями и центрами, многолетние традиции научного и культурного обмена с Германией, Австрией, Францией, Великобританией и США; тесно сотрудничает с факультетами иностранных языков и кафедрами С.-Петербурга, Москвы, Н. Новгорода, Н. Тагила и др. городов РФ. Имеет высокий рейтинг в научном мире.

В состав ИИЯ входят **7 специализированных кафедр**:

- английского языка; английской филологии и сравнительного языкознания; немецкого языка и методики его преподавания; немецкой филологии; романских языков; перевода и переводоведения; иностранных языков, а также:
- 4 ресурсных языковых центра (немецкий, французский, испанский, австрийский); магистратура; аспирантура, докторантура; центр дополнительного образования; подготовительные курсы (уровень ЕГЭ).

Научные школы

Научные исследования в институте проводятся в рамках комплексной темы **«Типологические аспекты функционирования и эволюции языков»**. Исследования проводятся двух направлений: 1) сопоставительное языкознание; 2) теория и методика обучения. Оба направления соответствуют профилю подготовки выпускников. Результаты исследования используются в учебном процессе в УрГПУ, в вузах Свердловской области и Уральского региона.

К настоящему моменту сформировались несколько научных школ института:

- профессора И. А. Гиниатуллина — «Методика самостоятельной учебной деятельности»;
- профессора З. И. Комаровой — «Сопоставительное терминоведение»;
- профессора Н. Д. Маровой — «Интерпретация текста»;
- профессора Н. В. Пестовой — «Сопоставительная лингвистическая поэтика»;
- профессора Н. А. Пирогова — «Сравнительно-историческое, типологическое, сопоставительное языкознание»;
- профессора Н. Н. Сергеевой — «Методика обучения иностранным языкам в системе профессионального образования»;
- профессора В. П. Хабирова — «Креолистика и социолингвистика».

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«Актуальные проблемы германистики, романистики, русистики»
ПРОВОДИТСЯ ЕЖЕГОДНО В ПЕРВЫЕ ПЯТНИЦУ-СУББОТУ ФЕВРАЛЯ
Материалы по итогам конференций размещаются в электронной
библиотеке ИИЯ УрГПУ <http://ifl.uspu.ru/lib>

Мы всегда рады видеть Вас среди участников!

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГЕРМАНИСТИКИ,
РОМАНИСТИКИ И РУСИСТИКИ**

СБОРНИК ТЕЗИСОВ ДОКЛАДОВ

ежегодной международной научной конференции

1–2 февраля 2013 года

г. Екатеринбург, Россия

Подписано в печать ??.03.13. Формат 60×84^{1/16}.
Бумага для множ. аппаратов. Печать на ризографе.

Усл. печ. л. 6,5. Уч.-изд. л. 5,3. Тираж 150 экз.

www.uspu.ru

Оригинал-макет А. Б. Арабтанов

Отпечатано в ГУП СО «Режевская типография»

623750 г. Реж Свердловской обл.,

ул. Красноармейская, 22. Тел. (34364) 2-25-03

Заказ №

2013 г.