

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт филологии и языковой коммуникации
Кафедра теории германских языков и межкультурной коммуникации
45.03.02 Лингвистика

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой ТГЯиМКК

_____ О.В. Магировская

«____» _____ 2021 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

**КОНЦЕПТ MUSIC В СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ И ПОДРОСТКОВОЙ
БРИТАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Выпускник

А.А. Кузнецова

Научный руководитель

канд. пед. наук, доц.
каф. ТГЯиМКК
Е.В. Ерёмина

Нормоконтролер

М.В. Файзулаева

Красноярск 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОНЦЕПТА <i>MUSIC</i> В ДЕТСКОЙ И ПОДРОСТКОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ.....	6
1.1. Основные подходы к изучению концепта в современной отечественной и зарубежной лингвистике.....	6
1.2. Структура концепта как лингвистическая проблема.....	12
1.3. Типологизация концептов.....	16
1.4. Методы исследования концептов и способы их актуализации в художественной литературе.....	20
1.5. Музыка как особый вид искусства и как предмет научного исследования.....	24
1.6. Характерные черты детской литературы Великобритании конца 20 – начала 21 века.....	30
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	37
ГЛАВА 2. КОНЦЕПТ <i>MUSIC</i> В БРИТАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КОНЦА 20 – НАЧАЛА 21 ВЕКА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.....	39
2.1. Исследование семантики имени лингвокультурного концепта <i>MUSIC</i>	39
2.2. Вербальные репрезентанты концепта <i>MUSIC</i> в детской британской литературе конца 20 – начала 21 века.....	42
2.3. Вербальные репрезентанты концепта <i>MUSIC</i> в подростковой британской литературе конца 20 – начала 21 века.....	47
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ СЛОВАРЕЙ.....	65
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ МАТЕРИАЛА.....	66
ИЛЛЮСТРАТИВНОГО	

ВВЕДЕНИЕ

Исследование различных видов концептов является одним из актуальных направлений современной лингвистики. Концепт является единицей описания картины мира, то есть ментальной единицей, содержащей языковые и культурные знания, представления, оценки. В фокус исследователей-лингвистов попадают различные концепты, к числу которых относятся и такие абстрактные концепты, как любовь, вера, знание, а также музыка.

Актуальность данного исследования обусловлена местом музыки в жизни человека, так как в музыке отражаются особенности культуры и этноса. Она является средством познания культуры и оказывает огромное влияние на развитие личности как взрослого, так и ребёнка. На сегодняшний день уже определено место концепта *MUSIC*, однако исследования данного концепта на материале художественной литературы, в частности детской и подростковой британской литературы представлены в небольшом объеме.

Объектом исследования является концепт *MUSIC* в британской детской и подростковой литературе.

Предметом исследования выступают языковые средства актуализации концепта *MUSIC* в детской и подростковой литературе Великобритании.

Целью нашей работы является выявление языковых особенностей выражения лингвокультурного концепта *MUSIC* в британской детской и подростковой литературе.

Поставленная цель предусматривает поэтапное решение следующих **задач**:

1. Рассмотреть и проанализировать понятие концепт в современной отечественной и зарубежной лингвистике.
2. Рассмотреть особенности структуризации и типологизации концептов.

3. Определить основные подходы к изучению художественных концептов в современных лингвистических исследованиях.

4. Определить особенности феномена музыки как искусства.

5. Изучить специфику британской детской и подростковой литературы.

6. Выявить языковые средства репрезентации концепта *MUSIC* в британской литературе для детей и подростков.

Для выполнения поставленных нами задач нами был использован **метод концептуального анализа**, который подразумевает комплексный способ исследования, фиксирования и объяснения концептуальной системы, включающий в себя некоторые другие методы, например, контекстуальный и дефиниционный анализы.

Фактическим материалом исследования послужили художественные произведения таких современных британских писателей детской и подростковой литературы как D.N. Adams, R. Dahl, J. DuPrau, D.W. Jones, C.S. Lewis, P.Ness, L. Pichon, T.Pratchett, A. Scarrow, написанные в период конца 20 – начала 21 века. Общий объем проанализированного материала составляет 4523 страницы, и для анализа отобрано 357 примеров.

Теоретической базой исследования послужили научные труды в области когнитивной лингвистики, семантики, лингвокультурологии и др. В современном лингвистическом обществе проблема анализа концептов занимает особое место. Работы таких ученых, как А.П. Бабушкина, Н.Н. Болдырева, С.Г. Воркачева, В.И. Карасика, В.А. Масловой, М.В. Пименовой, З.Д. Поповой, Ю.С. Степанова, И.А. Стернина и др. стали основой для изучения теории концептов и языковой личности.

Практическая значимость работы состоит в возможности её использования в рамках курса зарубежной литературы, на занятиях по языкоизнанию в рамках курса зарубежной литературы, когнитивной лингвистики, лингвокультурологии и т.д.

Структура выпускной квалификационной работы определяется целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и списка использованных словарей. Во введении обосновывается актуальность выбранной темы, формулируются объект, предмет, цель и задачи работы, определяются методы исследования, характеризуется практическая значимость исследования и его фактический материал. Первая глава посвящена теоретическим основам изучения концепта и истории британской детской литературы. Вторая глава посвящена актуализации концепта *MUSIC* в детской литературе Великобритании конца 20 – начала 21 века. В заключении обобщаются основные результаты выпускной квалификационной работы. В списке использованной литературы содержатся наименования научных трудов, послуживших теоретической базой исследования.

Апробация работы. Основные положения и результаты исследования были представлены на II Международном Форуме языков и культур (Красноярск, 2021).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОНЦЕПТА *MUSIC* В ДЕТСКОЙ И ПОДРОСТКОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

1.1 Основные подходы к изучению концепта в современной отечественной и зарубежной лингвистике

Одним из основных терминов в лингвистических исследованиях, посвященных изучению роли языка в концептуализации и категоризации мира, а также проблемы соотношения языка и сознания, принято считать термин «концепт». На сегодняшний день существует большое количество работ, посвященных изучению концепта как основного в когнитивной лингвистике и лингвокультурологии. Однако, на данный момент не существует четкого определения термину «концепт». Как отмечает В.А. Маслова, «этот термин, хотя и прочно утвердился в современной лингвистике, до сих пор не имеет единого определения» [Маслова, 2005: 34]. Отметим, что многие ученые работают над тем, чтобы дать точное определение термину «концепт», которое включало бы в себя все стороны этой единицы знания.

Впервые термин «концепт» появляется в статье «Концепт и слово» С.А. Аскольдова в 1928 году. В работе ученого концепт определяется как «мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [Аскольдов, 1997: 32]. По мнению автора, концепт может быть заместителем некоторых сторон предмета или реальных действий, а также может быть заместителем разного рода чисто мыслительных функций.

Общепринятым термин «концепт» стал лишь в начале 1990-х годов благодаря научным трудам Ю.С. Степанова, его коллег и последователей. Учёный полагает, что концепт есть культурно-ментально-языковое образование, то есть некий сгусток культуры в человеческом сознании:

«концепт – это просто фразы, фрагменты разговора, но это тонкие фразы, которые заставляют наш разум создавать такие понятия, словно они знакомы нам в течение долгого времени. Концепт есть некое суммарное явление, по своей структуре состоящее из самого понятия и ценностного (нередко образного) представления о нем человека [Степанов, 1997].

Во второй половине 20 века сложилось несколько подходов к пониманию термина «концепт», среди которых особо выделяются два: лингвокультурологический и когнитивный. Рассмотрим их подробнее.

Так, в рамках когнитивной лингвистики многие учёные рассматривают концепт как ментальное образование, базовую структурную единицу мышления, формирующуюся в процессе познания мира. Концепты хранятся в нашем сознании, и, впоследствии, мы можем оперировать ими, и даже формировать новые за счет уже существующих. Так, например, по мнению И.А. Стернина, концепт – это «базовая единица мыслительного кода человека, коммуникативно релевантную часть которой составляют лексикографическое и психологическое значение слова» [Стернин, 2005: 257]. Также концепт является единицей системы языка и мозга, отраженной в человеческой психике [Карасик, 2002]. С точки зрения когнитивной лингвистики концепт локализован в сознании: концепты представляют собой комплексные дискретные единицы сознания, при помощи которых осуществляется процесс человеческого мышления [Попова, 2004: 54]. Таким образом, исследователи, работающие в рамках когнитивного подхода, придерживаются мнения, что концепт – это единица ментального плана, которой индивид оперирует в процессе мышления и коммуникации.

Одними из наиболее авторитетных авторов, работающих в рамках когнитивного подхода являются Н.Н. Болдырев, В.И. Карасик, З.Д. Попова, И.А. Стернин. В работах этих учёных утверждается, что концепты в сознании человека возникают в результате мыслительной деятельности, опытного постижения мира, социализации, то есть складываются из непосредственного чувственного опыта, предметной деятельности, мыслительных операций

с уже существующими в сознании человека концептами, языкового знания, а также путем сознательного познания языковых единиц [Попова, Стернин, 1999].

Н.Н. Болдырев утверждает, что концептами называются «единицы концептуального содержания, выделяемые человеком в процессе познания с целью последующей их передачи в языковой форме или дальнейшего накопления, что предполагает их структурную организацию в процессе хранения» [Болдырев, 2011: 24]. Познание мира всегда предполагает его членение на конкретные объекты, события, выделение различных характеристик, свойств, закономерностей. Познавая окружающий мир, человек также пытается осознать свое собственное место и свою роль как субъекта и объекта познания в общем устройстве мира. Концепты и есть те единицы знания, в которых осознаются и репрезентируются результаты познания, результаты концептуализации как одного из релевантных познавательных процессов.

Общепризнанным в когнитивной лингвистике является положение о том, что концепты имеют языковую объективацю, то есть выраженность языковыми средствами того или иного языка. Вместе с тем важно отметить, что часть концептуальной информации имеет языковую «привязку», то есть способы их языкового выражения, но часть этой информации представляется в психике принципиально иным образом, то есть ментальными репрезентациями другого типа – образами, картинками, схемами и т. п. Для русского языка национальным образом является, например, РУСЬ (РОССИЯ) или МАТЬ, примером понятия-идеи выступают СОЦИАЛИЗМ и КОММУНИЗМ, символом – СОКОЛ и ЛЕБЕДЬ [Пименова, 2004].

Лингвокультурный подход, в свою очередь, ориентирован на изучение культурных концептов. Этот подход помогает понять их сущность, определить систему ценностей, на развитие которой повлиял культурный, языковой или общественный опыт индивидов.

Лингвокультурное понимание концепта представляет собой синтез когнитивного и культурологического подходов к изучению концепта, при сопоставлении которых принципиально важными являются оппозиция индивидуальности – коллективности, и тезис о противопоставлении концепта как феномена культуры и как феномена индивидуального сознания. В рамках данного подхода термин «концепт» используется при описании этнокультурного и социально-группового опыта. Для С.Г. Воркачева концепт – это «отдельный предмет коллективного сознания, направляющий к высшим существам, имеющий выражение в языке и отмеченный этнокультурным свойством» [Воркачев, 2004: 192]. Ученый также убежден в том, что единственным смыслом терминологизации слова «концепт» является необходимость в соотнесении семантических единиц с языковой личностью, которая является представителем национального менталитета [Там же].

Лингвокультурный концепт представляет собой своеобразную когнитивную матрицу, систему признаков, относящихся к осознаваемому фрагменту реальности. Эта система включает признаки двух типов: зафиксированные и незафиксированные в индивидуальном и коллективном сознании. А.П. Бабушкин определяет концепт как «любую дискретную содержательную единицу коллективного сознания, отражающую предмет реального или идеального мира, хранимого в национальной памяти носителей языка в виде познанного субстрата» [Бабушкин, 2006: 29]. Такого рода концепты отражаются в definициях словарей, проявляются в типичной сочетаемости имен концептов, получают частотное выражение в ответах респондентов, вторые могут окказионально появиться в контексте.

К числу лингвокультурных концептов относят семантические образования, отмеченные лингвокультурной спецификой, отражающие менталитет языковой личности данной этнокультуры. Приверженцами данного подхода принято считать таких учёных, как: С.Г. Воркачев, В.И. Карасик, В.В. Красных, Н.А. Красовский, Д.С. Лихачев, В.А. Маслова, В.Н. Нерознак, Ю.С. Степанов и др. В работах данных учёных

лингвокультурный концепт понимается как тот уровень концептуализации, на котором проявляются социокультурные характеристики субъекта. Так, С.Г. Воркачев рассматривает концепт как «операционную единицу мысли, единицу коллективного знания (отправляющую к высшим духовным сущностям), имеющую языковое выражение и отмеченную этнокультурной спецификой» [Воркачев, 2003: 51]. Концепт для ученого относится к ценностям, которые представляют собой элементы и языкового сознания нации, и индивидуального сознания человека. Ю.С. Степанов также отмечает, что посредством концепта человек сам входит в культуру, иногда и оказывает влияние на неё [Степанов, 2004]. Таким образом, специфика лингвокультурных концептов состоит в том, что они фиксируют в языковой форме ценностное отношение к миру. В рамках лингвокультурного подхода культурные концепты – имена абстрактных понятий, где культурная информация прикрепляется к понятийному ядру, ср. «Концепт – основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [Там же]. Как отмечает В.И. Карасик, «...лингвокультурный концепт есть разновидность концепта как когнитивного образования, а именно ментального образования, в котором содержится культурно-маркированный признак, существенный для понимания того или иного этнического сообщества» [Карасик, 2006: 12].

Кроме того, концепт по мере приближения к некоторой универсалии, становится более абстрактным явлением, становится моделью, которая упрощает реальность. Д.С. Лихачев считает, что «концепты возникают в сознании человека не только как «намеки на возможные значения», «алгебраическое их выражение», но и как отклики на предшествующий языковой опыт человека в целом – поэтический, прозаический, научный, социальный, исторический и т.д.» [Лихачев, 1993: 3]. Концепт не только подменяет собой значение слова и тем самым снимает разногласия, различия в понимании значения слова, чем облегчается общение, он в известной мере и расширяет значение.

Такие ученые, как В.А. Лукин и Л.О. Чернейко также рассматривают концепт как элемент сознания, некий образ, способный синтезировать знания из различных областей. Исследователи не рассматривают концепт как отдельный вид абстрактных имен: концепт - это «не особый тип абстрактных имен, а особый ракурс их рассмотрения, объединяющий все виды знания и представлений, накопленных народом и проявляющихся в сочетании имени» [Лукин, 1993: 60].

По определению С.А. Аскольдова идея термина «концепт» заключается в том, что концепт есть «мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли множество предметов одного и того же рода» [Аскольдов, 1997: 269]. Однако концепт является не отражением замещаемого множества, но его «выразительным символом, иногда предварением, обнаруживающим лишь потенцию совершить то или иное» [Там же: 270]. Учёный трактует концепт как элемент сознания, способный синтезировать знания из различных областей.

Однако, В.И. Карасик полагает, что основное разделение типов концептов на лингвокогнитивные и лингвокультурные в некоторой мере снимается, с одной стороны, тем, что в известном смысле все концепты, которыми оперирует человек, проявляя свою принадлежность не только природе, но и культуре, являются культурными концептами. С другой стороны, лингвокультурологи, как и лингвокогнитивисты, опираются на понятие концепта как ментального образования, следовательно, в основе лингвокультурного концепта лежит лингвокогнитивный концепт.

Таким образом, исследователи пытаются найти объяснения широкой палитры имеющихся определений концепта. Сложность и вариативность определения концепта может быть обусловлена как своим междисциплинарным характером, так и многоплановостью самого феномена. Несмотря на большое количество подходов к изучению концептов, в современной лингвистике основными являются два: лингвокультурологический и когнитивный. При лингвокультурологическом

подходе нагрузка падает на культурную составляющую концепта. Под лингвокультурным концептом понимается многомерное ментальное образование, включающее в себя ценностный набор понятий и образные элементы текста. Лингвокультурный концепт не может быть нейтральным, в нем отражается история конкретной культуры, этноса, нации и т.п. В рамках когнитивного подхода, ученые рассматривают концепты исключительно как когнитивные единицы, с помощью которых осуществляется категоризация мира. Исследователи, работающие в данном направлении, в своих трудах утверждают, что концепты – это единицы мышления, так как их основное предназначение заключается в обеспечении процесса мышления. Концепты, по их мнению, являются ментальными организационными единицами, выполняющими функции накапливания, переработки и систематизации информации.

1.2. Структура концепта как лингвистическая проблема

При изучении концептов многие исследователи отмечают, что концепт представляет собой многомерное образование, обладающее сложной структурой, то есть сочетает в себе множество различных признаков. Ю.С. Степанов утверждает: «С одной стороны, к ней принадлежит всё, что принадлежит строению понятия..., с другой стороны, в структуру концепта входит всё то, что и делает его фактом культуры – исходная форма (этимология), сжатая до основных признаков содержания история; современные ассоциации; оценки и т.д.)» [Степанов, 2007: 43]. То есть концепт рассматривается как структура, состоящая из нескольких элементов. Терминологически данные элементы обозначаются по-разному: элементы, слои, признаки и т.д.

По мнению таких ученых в структуре концепта можно выделить три слоя или компонента. В первый слой входит актуальный основной признак; ко второму слою относятся «пассивные» признаки, являющиеся уже

неактуальными, «историческими»; третьим слоем концепта является его внутренняя форма или этимологический признак, обычно вовсе не осознаваемая, запечатленная во внешней, словесной форме [Степанов, 2004].

Однако, некоторые ученые описывают иную структуру концепта. В.И. Карасик выделяет следующие составляющие: образную, понятийную и ценностную [Карабик, 2001]. Образная составляющая трактуется в трудах ученого как «след чувственного представления в памяти в единстве с метафорическими переносами» [Карабик, 2005: 27]; понятийная составляющая как «совокупность существенных признаков объекта или ситуации и итог их познания» [Карабик, 1999: 39]. За ценностной составляющей концепта скрываются ее аспекты оценочности и актуальности. Оценочность мы можем обнаружить в денотате языковой единицы, которая является именем концепта. Актуальность реализуется в количестве языковых единиц, входящих в тот или иной концепт, в частотности их употребления. В.И. Карабик считает ценностную составляющую концепта доминирующей, поскольку она наиболее культурно значима. Таким образом, структура концепта может быть отражена через следующую схему:



Рисунок 1. Составляющие концепта по В.И. Карабику

В.И. Карасик полагает, что ценностный компонент является обязательной составной частью всякого концепта: если некая сфера действительности оказывается нерелевантной для коллективного опыта, она не концептуализируется. Данную идею также поддерживает С.Г. Воркачев, утверждая, что все компоненты ценностной картины мира можно разбить на несколько типов ментальных образований: концепты, содержанием которых являются высшие ориентиры поведения, телеономные концепты: ДОБРО, ЗЛО, ИСТИНА, ЛЮБОВЬ, СПРАВЕДЛИВОСТЬ и др., концепты, в содержании которых прописаны нормы и предписания применительно к определенным ситуациям (ВЕЖЛИВОСТЬ, ЛЕНЬ, СОЧУВСТВИЕ, ЖАДНОСТЬ, НАСТОЙЧИВОСТЬ и др.), концепты, получающие ценностное осмысление только в специфических коммуникативных ситуациях (ОДЕЖДА, ЕДА, СПОРТ, ЭКЗАМЕН, КОМПЬЮТЕР и др.) [Воркачев, 2001]. Иначе говоря, выделяются три степени маркированности при осмыслении и переживании опыта: базовые, ситуативные и мотивационные ценности. Иерархическое соотношение названных ценностей таково: мотивационные ценности лежат в основе нашего знания о мире и пронизывают все концепты, составляя абсолютное большинство; ситуативные ценности представляют собой большую, но ограниченную группу предписаний и запретов; базовые ценности касаются нескольких важнейших ориентиров мировосприятия и освоения действительности.

З.Д. Попова и И.А. Стернин предлагают иную модель концепта – полевую. Ученые отмечают, что «содержание концепта образовано когнитивными признаками, отражающими отдельные признаки концептуализируемого предмета или явления, и описывается как совокупность этих признаков. Содержание концепта внутренне упорядочено по полевому принципу – ядро, ближняя, дальняя и крайняя периферия» [Попова, Стернин, 2007: 80]. Так, З.Д. Попова и И.А. Стернин в структуре концепта выделяют, независимо от его типа, три базовых компонента: базовый

слой (ядро концепта, образ), информационное содержание и интерпретационное поле концепта [Там же]. Базовый слой концепта состоит из перцептивного образа, являющегося результатом отражения им окружающей действительности при помощи органов чувств, и когнитивного (метафорического) образа, являющегося результатом метафорического осмыслиения действительности. Информационное содержание концепта включает минимум когнитивных признаков, определяющих основные, наиболее важные отличительные черты концептуализируемого предмета или явления, наиболее существенные для самого предмета или его использования, характеризующие его важнейшие дифференциальные черты, обязательные составные части, основную функцию [Попова, Стернин, 2007]. Интерпретационное поле – это совокупность слабо структурированных предикаций, отражающих интерпретацию отдельных концептуальных признаков и их сочетаний в виде утверждений, установок сознания, вытекающих в данной культуре из содержания концепта. Интерпретационное поле концепта составляет его периферию, где находятся разнообразные определения, отраженные в паремиях, афоризмах, крылатых выражениях, притчах, в публицистических, художественных и научных текстах. Данная модель может быть представлена в виду следующего рисунка:

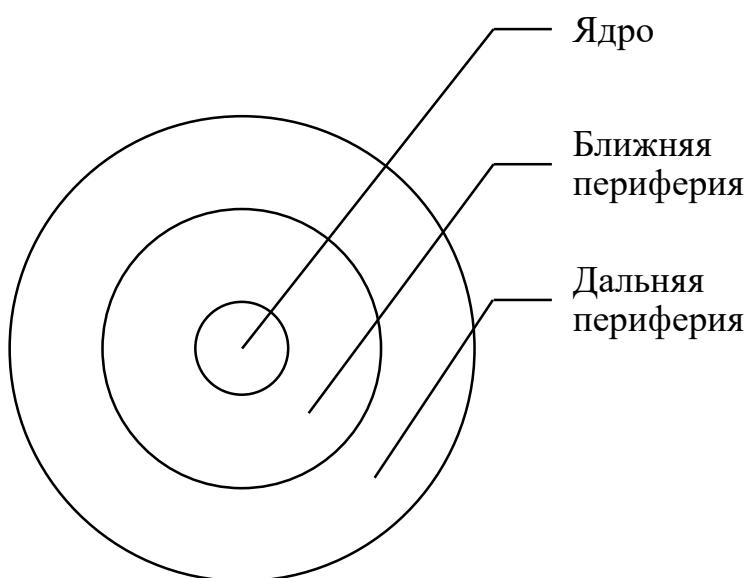


Рисунок 2. Полевая модель содержания концепта по З.Д. Поповой и И.А. Стернину

Итак, многие ученые в своих работах указывают, что концепт как ментальное образование имеет сложную структуру. В современной лингвистике выделяются несколько моделей структуризации концептов: послойная, покомпонентная, полевая и другие. Наиболее убедительной является полевая модель содержания концепта, так как при лингвистическом анализе она подразумевает наличие интегрального признака, вокруг которого организованы все единицы поля, и множества дифференциальных признаков, позволяющих противопоставить все единицы.

1.3. Типологизация концептов

Помимо структуризации концептов перед учеными встает вопрос типологизации концептов. Существуют различные критерии деления концептов на группы: по выраженности в языке, по способу языковой презентации, по принципу способов освоения мира и по степени культурной маркированности.

Так, по выраженности в языке выделяют вербализованные, для которых есть в системе регулярные языковые средства выражения, и невербализованные концепты, то есть не имеющие в системе языка регулярных, стандартных средств языковой объективации. Например, таков китайский концепт *ling shi* «нулевая еда» (семечки, орешки, мороженое): в русской концептосфере этот концепт есть (мы понимаем, что такая еда есть, что это не настоящая еда, говорим: «Разве это еда?»), но у нас нет языковой единицы для его обозначения, а китайцы этот концепт номинативно обозначили [Попова, Стернин, 2007]. Отметим, что вербализации подвергаются не все, а только наиболее значимые концепты. Концептами становятся только те явления действительности, которые актуальны и ценные для данной культуры, имеют большое количество единиц для своей фиксации и становятся как темой пословиц и поговорок, так и поэтических и

прозаических текстов. Они являются своего рода символами, эмблемами, определенно указывающими на породивший их текст (ситуацию, знания), носителями культурной памяти народа.

Ситуация, при которой в одном языке отсутствуют лексемы для обозначения концептов другого языка, получает терминологическую закрепленность в виде следующего термина: «межъязыковые лакуны». Межъязыковые лакуны делятся на два типа: мотивированные и немотивированные. Первые в языке объясняются отсутствием соответствующего предмета или явления в национальной культуре (*лапти, щи, матрешка, балалайка, вечер пятницы, суббота и воскресенье, запрет на профессию, картонная подставка под пивную кружку*). Второй тип лакун не может быть объяснен отсутствием явления или предмета (*сутки, кипяток, добрый, вечер после работы, спрашивающий совета, именинник, однофамилец*).

По способу языковой репрезентации выделяют лексические, фразеологические, грамматические, текстовые (вербализуемые целым текстом) концепты. Стоит уточнить, что концепты, репрезентируемые значением отдельного слова, называют лексическими концептами; концепты, передаваемые значениями фразеологических сочетаний, – соответственно фразеологическими концептами, а те, что находят свое отражение в грамматических формах, категориях, синтаксических структурах, – грамматическими концептами. Грамматические концепты возникают в результате обобщения информации о языковых объектах, их свойствах и употреблении, а также о том, как связи и отношения между языковыми объектами отражают отношения между реалиями окружающего мира. Подобно лексическим концептам, грамматические концепты имеют как универсальный, так и национально-специфический компонент. Текстовые концепты – «единицы инвариантного смысла конкретного текста» [Болдырев, 2001: 46]. Они представляют «фрагмент картины мира, репрезентированной в рамках некоторого текста как замкнутой системы»

[Чурилина, 2002: 12]. Обычно такие концепты связаны с процессом чтения и понимания какого-либо отрывка текста или целого текста. Новую информацию, полученную из текста, человек должен соотнести как с собственным фондом знаний, так и с внутренним представлением самого этого отрывка.

По принципу способов освоения мира выделяют концепты научные, художественные [Аскольдов, 1997] и обыденные [Карасик, 1999]. Научные концепты отражают универсальное научное знание и репрезентируются в научном дискурсе, формируемом в рамках той или иной научной парадигмы исследования. Художественные концепты – это индивидуально-авторские концепты, создаваемые в художественных произведениях. Под художественным концептом С.А. Аскольдов понимает «нечто, создаваемое словом, имеющее своим результатом какое-то духовное обогащение, в котором в значительной мере заключается основная ценность» [Аскольдов, 1997: 268]. Художественные концепты направлены на потенциальные образы, они свободны от рамок логических определений, не имеют четких границ, расплывчаты и представляют неопределенные возможности, отличаясь психологической сложностью. Обыденные концепты отличаются высокой степенью обобщенности и объективированности, отсутствием эмоционально-оценочных смыслов.

Также в последнее время широкое распространение получила типология концептов по степени культурной маркированности. Многие авторы говорят о культурных (Н.Д. Арутюнова, А. Вежбицкая, В.И. Карасик, Ю.Д. Тильман, Ю.С. Степанов и др.) или лингвокультурных концептах (О.И. Быкова, С.Г. Воркачев, В.И. Карасик, М.В. Пименова, Г.Г. Слышкин и др.). Если исходить из широкого понимания культуры как «комплексного целого, которое включает знания, верования, искусство, моральные догмы, законы, традиции и всякие другие способности и привычки, приобретенные человеком как членом общества» [Иванова, 2003: 22], то культурными, или лингвокультурными, являются все концепты, входящие в концептосферу того

или иного языка. В.Г. Зусман отмечает, что концепт порождает культуру и порождается ею [Зусман, 2001].

Ученые определяют культурные концепты как имена абстрактных понятий, где культурная информация прикрепляется к понятийному ядру. Так, В.А. Маслова выделяет ключевые концепты культуры – ядерные (базовые) единицы картины мира, обладающие экзистенциальной значимостью как для отдельной языковой личности, так и для лингвокультурного сообщества в целом. К ключевым концептам культуры относятся такие абстрактные имена, как СОВЕСТЬ, СУДЬБА, ВОЛЯ, ДОЛЯ, ГРЕХ, ЗАКОН, СВОБОДА, ИНТЕЛЛИГЕНЦИЯ, РОДИНА и т.д. [Маслова, 2004]. В.А. Маслова приходит к выводу, что культурных концептов в любом языке очень много, значительно больше, чем может показаться на первый взгляд.

Также в современной лингвистике широко признана классификация Н.Н. Болдырева, которая включает следующие типы концептов:

1. Мыслительные картинки, являющиеся результатом чувственно-перцептивной деятельности;
2. Схема – ментальный пространственно-контурный образ предмета или явления;
3. Понятие – концепт, содержащий наиболее общие, существенные признаки предмета или явления, их объективные, логически конструируемые характеристики;
4. Прототип – категориальный концепт, дающий представление о типичном члене определенной категории;
5. Пропозиция – сложный конструкт, образуемый базовым предикатом и его аргументами;
6. Фрейм – объемный, многокомпонентный концепт, представляющий собой «пакет» информации; знания о стереотипной ситуации как результат ассоциативных связей;

7. Сценарий (скрипт) – динамически представленный фрейм как разворачиваемая во времени определенная последовательность этапов, эпизодов;

8. Гештальт – концептуальная структура, целостный образ, который совмещает в себе чувственные и рациональные компоненты в их единстве и целостности как результат нерасчлененного восприятия ситуации [Болдырев, 2001].

Таким образом, исследователи сходятся во мнении, что концепт – сложное многоуровневое по своему строению явление; его содержание вариативно и зависит от множества факторов. В то же время разрабатываемые типологии концептов проливают свет на их сложный характер, способствуют пониманию их структуры, содержания, предназначения, и в целом помогают понять своеобразие концептуального смысла культуры. На сегодняшний день исследователи разделяют концепты по некоторым критериям: по выраженности в языке, по способу языковой презентации, а также по принципу способов освоения мира.

1.4. Методы исследования концептов и способы их актуализации в художественной литературе

Существуют различные подходы к анализу концептов, различные способы их описания, основанные на использовании различного исследовательского материала. Однако среди всего многообразия методов исследования концепта выделяют некоторые наиболее активно применяющиеся методы.

Можно выделить три основных источника, используемых для исследования концептов: словарный материал, текстовый материал (данные о функционировании слов-репрезентантов концепта в текстах, в том числе данные различных корпусов) и экспериментальный материал (данные экспериментов).

В ряде исследований, посвященных изучению того или иного концепта, в центре внимания исследователей находится ключевое слово, критериями определения которого обычно считаются многозначность и высокая частотность употребления. В других исследованиях рассматриваются группы слов, репрезентирующих концепт (это может быть синонимический ряд, лексико-семантическое поле, группа однокоренных слов).

Культурную информацию о концептах лингвистам дает изучение таких языковых средств, как семантическая структура слова; парадигматика, синтагматика и этимология слова; деривационные сети слова; частеречные реализации ключевых слов-экспликаторов концепта, их частотность.

Таким образом выделяются некоторые методические приемы, используемые при изучении концептов:

1. Выявление семного состава ключевого слова. Производится анализ толкования базового представления концепта в различных толковых словарях. К словарным материалам могут добавляться примеры из разнообразных текстов, которые позволяют иногда скорректировать словарные толкования. Нередко исследователи обращаются также к диахронному анализу, то есть привлекают этимологические данные, сведения о развитии и становлении значения ключевой лексемы.

2. Анализ лексических парадигм различного объема и типа, вербализующих (словесное выражение) тот или иной концепт:

а) ряда синонимов ключевого слова. Такой анализ позволяет акцентировать различные признаки концепта, выявляющиеся в сопоставлении с близкими по значению словами [Шведова, 2005].

б) лексико-семантического, лексико-фразеологического, ассоциативно-семантического поля ключевого слова. Этот метод предполагает подбор не только синонимов, но и антонимов, гиперонима и согипонимов ключевого слова, выявление ядра и периферии поля [Малинович, 2007].

в) деривационного поля ключевого слова. Анализ деривационных возможностей ключевой лексемы, реализующей концепт, и семантики

выявленных дериватов также позволяет обнаружить ряд дополнительных когнитивных признаков исследуемого концепта.

3. Анализ материала паремий и афоризмов. Обычно в подобных исследованиях говорится о национально-культурном своеобразии соответствующих концептов, о специфике их содержания в концептосфере носителя культуры. По мнению З.Д. Поповой и И.А. Стернина, «анализ паремий дает исследователю информацию прежде всего о содержании интерпретационного поля концепта» [Попова, Стернин, 1999: 129]. В интерпретационное поле концепта входят различные его оценки и трактовки, часто противоречивые, стереотипные мнения и суждения. Многие признаки интерпретационного поля оказываются в определенные периоды весьма яркими в сознании народа и во многом определяют его мышление и поведение [Попова, Стернин, 2001]. Как отмечают З.Д. Попова и И.А. Стернин, анализ интерпретационного поля показывает, как шло развитие признаков концепта по мере его осмысления в разное время, в разных обстоятельствах, как относились или относятся к тому или иному концепту разные группы людей и отдельные люди. Один и тот же концепт как бы поворачивается разными сторонами к разным людям, и благодаря этому становится очевидной многослойность и многомерность каждого концепта, «признаки, извлеченные из интерпретационного поля, образуют периферию концепта, его поверхностные слои, быстро изменяющиеся с течением времени и изменением обстоятельств...» [Попова, Стернин, 1999: 130].

4. Анализ лексической сочетаемости слов-репрезентантов концепта. Для данного анализа может использоваться метод метафорической сочетаемости слов или материал художественных и публицистических текстов. Анализ художественных текстов позволяет, в частности, выявить такие признаки в составе концепта, которые приобрели символический смысл. Анализ функционирования того или иного концепта в художественном тексте может иметь целью выявление важнейших черт художественного мира данного писателя; кроме того, такой анализ может использоваться в качестве

материала для сопоставления полученных данных с функционированием концепта в других дискурсах (например, в современной газетной или разговорной речи) [Хижняк, 2015].

5. Дискурсное исследование концептов. Ценность этого подхода определяется самой природой дискурса. Предполагается, что дискурсный подход к изучению концепта может стать адекватным способом решения ряда проблем лингвокультурологии: «специфику общения в рамках определенного этноса, определить формульные модели этикета и речевого поведения в целом, охарактеризовать культурные доминанты соответствующего сообщества в виде концептов как единиц ментальной сферы, выявить способы обращения к прецедентным текстам для данной лингвокультуры» [Карасик, 2002: 40].

6. Психолингвистический эксперимент. Экспериментальные методики предоставляют дополнительные возможности для описания содержания концепта. Результаты психолингвистических экспериментов позволяют верифицировать актуальность тех или иных признаков концепта в сознании определенных групп носителей языка и служат существенным дополнением к другим методикам (например, к исследованию содержания концепта на текстовом материале). При достаточно большом количестве испытуемых результаты эксперимента могут рассматриваться как отражение тех элементов концепта, которые являются «национально значимыми». Этот метод позволяет выявить наибольшее количество различных признаков концепта; частотность реакций свидетельствует об их актуальности или неактуальности в сознании.

Во многих работах, посвященных анализу концептов, используется одновременно несколько из вышеперечисленных методов. Очевидно, что чем больше из вышеперечисленных методов и приемов использует исследователь, тем больше признаков концепта он выявит и тем ближе к истине будет построенная им модель концепта. З.Д. Попова и И.А. Стернин утверждают, что «цель когнитивно-лингвистического исследования: выявив максимально полно состав языковых средств, репрезентирующих (то есть выражающих,

вербализующих, объективирующих) исследуемый концепт и, описав максимально полно семантику этих единиц (слов, словосочетаний, паремий, текстов), теоретически описать, смоделировать содержание исследуемого концепта как глобальной ментальной (мыслительной) единицы в ее национальном (возможно и в социальном, возрастном, гендерном, территориальном) своеобразии; описать содержание соответствующего концепта как единицы национальной (групповой, индивидуальной) концептосферы» [Попова, Стернин, 2001: 93].

Следовательно, лингвистический анализ концептов позволяет более глубоко рассмотреть не только многие культурные ценности и сферы культурного мира, но и выделить отличительные компоненты ассоциативных рядов, особенности употребления концептов, а также выявить особенности содержания ментальной единицы, концепта, обусловленные развитием нации. Важно подчеркнуть, что данное представление о содержании концепта в сознании носителя языка нельзя считать полностью исчерпывающим, так как никакой концепт не выражается в речи полностью. Ни один исследователь и ни один лингвистический анализ не может выявить и зафиксировать все без исключения средства языковой и речевой презентации концепта в языке, т.е. всегда что-то остается не зафиксированным и, следовательно, неучтенным.

1.5. Музыка как особый вид искусства и как предмет научного исследования

Музыкальная культура относится к числу чрезвычайно сложных образований, в котором переплетаются эстетические, психологические, социальные, коммуникативные и иные направления. Эта множественность связана с особыми параметрами воздействия ее основы – музыки.

Дать одно исчерпывающее точное определение явлению, называемому «музыка» невозможно. Материалом музыки (с точки зрения физической)

является звук, возникающий из колебания струны, столба воздуха (принцип духовых инструментов), мембранны – кожи, пузыря, дерева, металла.

Однако, согласно толковому словарю русского языка С.И. Ожегова (далее – ТСРЯ): музыка – 1. Искусство, в котором переживания, чувства и идеи выражаются ритмически и интонационально организованными звуками, а также сами произведения этого искусства. 2. Исполнение таких произведений на инструментах в отличие от вокального искусства [ТСРЯ].

Также Большой Советский Энциклопедический Словарь (далее – БСЭС) даёт следующее толкование: «музыка – вид искусства, отражающий действительность в звуковых художественных образах и активно воздействующий на психику человека. Музыка способна конкретно и убедительно передавать эмоциональные состояния людей. Она выражает и связанные с чувствами идеи обобщенного плана. Музыка часто привлекает слово, средства других искусств» [БСЭС].

С одной стороны, учитывая, что музыка является продуктом физических явлений, звуки (так же, как и ритмы) – явление самой природы: пение птиц и голоса животных и людей, журчание воды и т.д. Через общность звуковой природной среды устанавливается связь со звуковой природой речи человека, с психикой, эмоциональным миром и физиологией человека (известно, что ритмической пульсацией не ограничена работой сердца, каждый орган человека имеет свою частоту вибрации). Однако, многие исследователи уточняют, что не все звуки можно считать искусством. Звуки, из которых, как из атомов складывается музыкальное сочинение, должны обладать такими свойствами, как определенная высота (звук природы может не иметь одного основного тона), длительность, громкость и тембр.

То есть музыка – это искусство, особый вид творческой деятельности, оказывающий влияние на человека посредством определенных упорядоченных звуков. Здесь мы выходим в контекст социальной жизни. Однако результаты искусства (в частности музыкального) с точки зрения «здравого смысла» и пользы – не имеют утилитарной материальной ценности.

Искусство – это умение, мастерство, искусность, поэтому оно неизбежно связано с понятием ценности, качества, а также, как правило, с понятиями красоты, вдохновенности созданного. Отличие искусства музыкального от других областей нематериальной деятельности (например, науки или политики) и есть преобразование духовной жизни общества и человека по законам красоты, создание нравственно-духовных ценностей (способ духовного производства).

В силу своей абстрактности, наибольшей удаленности от реального, эмпирического мира и неоднозначности, музыка занимает исключительное положение. Способность к абстрагированию представляется особым уровнем развития мышления, поэтому неудивительно, что музыка как вид искусства появилась позже, чем, например, визуальные виды искусства. На это, по словам С. Лангер, обратил внимание У. Уоллес, утверждавший, что развитие музыки связано с появлением новой способности слышания, а, следовательно, и самого мышления [Лангер, 2000].

Стоит отметить, что многие ученые в зависимости от целей исследования понимают музыку по-разному: культура в культуре [Апрелева, 1999], часть мироздания [Асафьев, 1923], как часть духовной культуры [Закс, 1987], носитель ценности и саморазвивающаяся система [Каган, 1997], субстанция и способ ценностного взаимодействия человека с миром [Коломиец, 2006], открытый символ [Лангер, 2000], как предмет логики [Лосев, 2008], мир человека [Суханцева, 2000], эстетическая ценность в системе музыкознания [Холопов, 1993], вид искусства [Холопова, 2014]. С другой стороны, постигаемая музыка «сталкивается» с феноменом человека, столь многоплановым и многосоставным, что только перечисление и толкование всех существующих определений могло бы превратиться в значительное исследование. И при всей сложности и многоплановости человека как «творца и творения культуры» – это явление целостное, самоорганизующееся и самонастраивающееся [Каган, 1997].

Музыка как вид искусства обладает чрезвычайной выразительностью и разнообразием, так как предметом ее отражения является богатство внутреннего мира человека. Множество ученых, обращающихся к исследованию особенностей музыки, обращали внимание на её характеристики и функции. Так, например, Гегель подчеркивал, что музыка «представляет собой подлинное средоточие того изображения, которое как своим содержанием, так и своей формой субъективно» [Гегель, 1956: 277].

Функции музыки как вида искусства представляют собой разветвленную систему. Музыкальная культура, как и культура вообще, выполняет важную социально-психологическую роль. Она направлена как на общество в целом, так и на отдельного человека, являясь инструментом формирования личности. В зависимости от того, каким общественным силам служит музыкальное искусство, какие художественные тенденции развивает, оно может служить мощным средством очеловечивания человека или, напротив, средством, подавляющим в нем человеческое начало.

Одна из самых первостепенных функций – эстетическая функция. Музыка доставляет человеку удовольствие, является предметом его наслаждения и развлечения, активизирует его жизненный тонус. Эти чувства переживаются на разных психологических уровнях. Прежде всего имеет место непосредственное чувственное удовольствие – такая форма оценки музыки, которая корреспондирует с перцептивным уровнем психики, с восприятием звукового материала и способов его организации. Над этим возвышается уровень эмоциональный – более духовный, но все еще связанный с непосредственно звуковыми структурами музыки. Наконец, высшая форма художественно-эстетической оценки – как бы очищенная от чувственности духовная радость, соотносящаяся с восприятием и усвоением воплощенных в музыке образов, идей и настроений. Всё это в совокупности способствует эстетизации действительности средствами музыки.

Также одной из важнейших функций музыки является воспитательная. Музыка участвует в формировании духовного мира ребенка, его мыслей и

чувств, его представлений о действительности и отношения к ней. Воспитательное действие музыки осуществляется не прямолинейно и не назойливо, а путем развития в человеке чувства красоты, внушения ему определенного душевного состояния, соотносимого с теми или иными сторонами действительности. То есть музыка играет важную роль в процессе взросления. Это объясняется и спецификой этого вида искусства, и психологическими особенностями детей. Она отражает отношение человека к миру, ко всему, что происходит в нем и в самом человеке. В свою очередь, отношение человека к чему-либо неразрывно подразумевает наличие характерных эмоций. Значит, эмоции являются главным содержанием музыки, что и делает ее одним из самых эффективных средств формирования эмоциональной сферы ребенка.

Эмоциональная сфера является ведущей сферой психики в дошкольном детстве. Она играет решающую роль в становлении личности ребенка, регуляции его психических функций, а также поведения в целом. Ребенок способен чувствовать характер, настроение музыкального произведения, сопереживать услышанному, проявлять эмоции. Понимать музыкальный образ, отмечать хорошее и плохое. Дети способны слушать, сравнивать, оценивать наиболее яркие понятные музыкальные явления уже с раннего дошкольного возраста. Яркие художественные произведения, выражающие мир глубоких чувств способны вызвать эмоциональный отклик маленького человека. Воздействуя на эстетическую сторону души, в дальнейшем становится источником и средством воспитания.

Помимо влияния на ребенка, музыка также подразделяется на жанры, и каждый ребенок по-своему проявляет интерес к музыке, отдавая предпочтение какому-либо определенному музыкальному жанру, произведениям. В целом музыка подразделяется: на роды и виды – театральная (опера, и т. п.), симфоническая, камерная и др.; на жанры – песня, хорал, танец, марш, симфония, сюита, соната и др. Музыкальным произведениям свойственные определенные, относительно устойчивые типичные структуры.

Однако, учитывая психологические особенности ребенка, в процессе развития дифференциированности восприятия дети способны различать простейшие жанры – марш, плясовую и колыбельную. Процесс формирования музыкального вкуса, развития наслушанности и оценки динамического развития образов происходит аналогично тому, как дети учатся читать, писать, рисовать. Восприятие музыки тесно связано с умственным процессом, то есть требует внимания, наблюдательности, сообразительности, заставляет мыслить, фантазировать. Постепенно вырабатывается музыкальный вкус, возникает потребность общения с музыкой, художественные переживания становятся более тонкими и разнообразными.

Важно то, что восприятие музыки может происходить как на сознательном уровне (как правило, дети фиксируют свое внимание на какой-либо одной стороне музыкального образа – ритме, тембре, динамике, ладе и т.д.), так и на подсознательном уровне, так как анализ частотно-временных соотношений акустических сигналов осуществляется при обеих формах восприятия. Таким образом, восприятие музыки может быть активным (сознательным) или пассивным (бессознательным).

Музыка также может выполнять организующую и мобилизующую функции, призывать человека к определенному действию. Пример тому – народная трудовая песня, не только облегчавшая, но и украшавшая процесс труда.

Таким образом, музыка – вид искусства, который воздействует на человека посредством звуковых образов, отражающих его различные переживания и окружающую жизнь. Музыка как элемент культуры имеет некоторые функции: воспитательную, организующую и эстетическую.

1.6. Характерные черты детской литературы Великобритании второй половины 20 века – начала 21 века

Английская детская литература – одна из самых значительных среди детских литератур Европы. Ее формирование и развитие подчинено общим закономерностям, однако выделяют и специфические национальные черты.

В целом, британская литература, принадлежащая различным эпохам в истории государства, отражает особенности ментальности народов Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии. Британская литература обладает неповторимым внутренним единством и самобытностью, несмотря на существующие ярко выраженные региональные различия между севером и югом, западом и востоком. Регионы Великобритании живут своей самобытной жизнью, сохраняя неповторимое своеобразие языка, культуры, традиций.

Большое значение в культуре детства в большинстве культур, включая Великобританию, традиционно придается литературе для самых маленьких. Психическим особенностям возраста отвечают система жанров (в ней преобладают произведения лирические и лиро-эпические) и общий стиль детской литературы, заключающийся в простоте и легкости текста для восприятия детей, в четкости и ясности мысли. Произведение для малышей часто представляется очень простым, чуть ли не примитивным, но эта простота является результатом сложнейшего взаимодействия художественных приемов и средств [Лупанова, 2001: 76]. Однако, согласно Международной сопутствующей энциклопедии детской литературы отмечает, что «границы жанра... не зафиксированы, а размыты» [Hunt, 1996: 3]. Иногда не удается достичь согласия относительно того, можно ли лучше всего отнести ту или иную работу к категории литературы для взрослых или детей.

Несмотря на сложность соотнесения произведений к детской литературе, в целом они делятся по следующим критериям: по возрастной категории и смысловой составляющей. Так, по мнению Н. Андерсен, жанры

могут определяться по стилю, настроению, содержанию или длине. Таким образом, существует шесть категорий детской литературы (с некоторыми значимыми поджанрами):

1. Иллюстрированные книги включая концептуальные книги, которые учат алфавиту или счету, например, развивающие книги и книги без текста.

2. Традиционная литература, в том числе народные сказки, в которых содержатся легенды, обычаи и верования людей прошлого. Этот жанр можно разбить на поджанры: мифы, басни, легенды и сказки.

3. Фантастика, в том числе фэнтези, реалистическая фантастика, научная фантастика и историческая фантастика.

4. Научная литература, включающая в себя научную повествовательную литературу, которая представляет собой правдивую историю, написанную в стиле романа.

5. Биография и автобиография.

6. Поэзия и стихи, которые могут включать в себя романы в стихах [Anderson, 2006].

Книги для детей младшего возраста, как правило, пишутся простым языком, используют большой тираж и имеют много изображений. Книги для детей старшего возраста используют все более сложный язык, обычную печать и небольшое количество иллюстраций (если есть). Существуют следующие категории с возрастным диапазоном:

1. Книги с иллюстрациями для детей в возрасте от 0 до 5 лет.
2. Книги для раннего чтения для детей возраста от 5 лет. Они направлены на развитие навыков чтения.
3. Книги с краткими главами для детей в возрасте 7 – 9 лет.
4. Книги с более длинными главами для детей в возрасте 9 – 12 лет.
5. Художественная литература для подростков для детей в возрасте 12 – 18 лет.

Эпоха современных детских писателей началась после 1975 года, и если раньше основными темами большинства книг для детей были отношения с животными, взаимоотношения между сверстниками, между детьми и взрослыми, то сейчас в детских произведениях авторы начинают говорить о том, что волнует всех людей, независимо от их национальной принадлежности: загрязнение окружающей среды, межэтническая и межкультурная коммуникация, современные технологии.

По мнению литературного обозревателя журнала «Русский репортер» А.К. Мильчина, за 20 век англичане создали три великих вселенных – мир Нарнии, Средиземья и Гарри Поттера [Мильчин, 2011]. В этих фантазийных историях живут волшебные герои, но среда их обитания, их мир настолько детально разработаны, что становятся как бы второй реальностью. Самой грандиозной по мнению многих критиков является вселенная «Властелина колец» Дж.Р.Р. Толкиена, менее известна Нарния Л. Кэрролла. Вообще, английская «абсурдная сказка» вошла в золотой фонд мировой детской литературы. Самые знаменитые из них: сказки про Алису Л. Кэрролла, истории про Мэри Поппинс П. Трэверс, а также стихи для детей (лимерики) Э. Лира. Что касается эпопеи о Гарри Поттере, которую называют «параллельной Англией» Дж. Роулинг, то она заставила весь мир говорить о феномене детского бестселлера.

Не остается проигнорированной также тема истории, которая находит своё отражение в детской литературе Великобритании. Произведения М. Стюарт «Артуриана», «Хрустальный грот», «Полые холмы», «Последнее волшебство» – подробное изложение легенд о короле Артуре и Мерлине. Но историческая составляющая этих фэнтезийных произведений такова, что превращает их в полноценные исторические романы о становлении британской государственности.

Также одной из наиболее популярных тематик в литературе Британии – природа. Герои произведений ориентируются в названиях растений, деревьев, цветов и трав. Литература Британии густо заселена не только растениями, но

и животными, а анималистическая сказка давно стала могучей ветвью на мощном дереве британской литературной сказки. Например, сказочная дилогия Р. Киплинга «Пак с холмов Пэка» и «Подарки фей» считается своеобразным учебником по истории Британии. Поэт предваряет каждую сказку-новеллу стихотворением. Основная мысль – человек может стать полновластным хозяином своей земли, только зная ее прошлое.

Однако животная и природная тематика не единственное, на что обращали своё внимание авторы произведений:

1. «Социальные романы», в которых с героями-животными, у которых имеется своя история, география, религия, мифология и социальное устройство, например, Р. Адамс «Обитатели холмов».

2. Произведения, в которых животные очеловечиваются. Например, в книге К. Грэма «Ветер в ивах», живущие на берегу Реки. По мнению литературоведов, главные герои, животные, являются четыре разновидности национального английского характера.

3. Книги, в которых животные-герои игрушечные. Например, обитатели леса А.А. Милна.

4. Произведения о фантастических животных. Один из самых известных примеров – Чеширский Кот из произведения Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес».

5. Произведения, в которых герои – настоящие животные со своим жизненным укладом, привычками, типичным поведением, в описании которых не находят практически ни одной ошибки профессиональные зоологи: Р. Киплинг «Книги Джунглей», М. Пейвер «Хроники Темных времен».

Очень многие литературоведы отмечают двойственность в английской литературе, называя главной причиной этого национальный характер англичан, их менталитет. Многие люди имеют некое стереотипное представление о типичном англичанине – это сухость и корректность, благовоспитанность и здравый смысл; эмоции под контролем, жизнь

размерена и комфортна. И, в то же время, есть другая сторона: типичный англичанин любит пошутить, совершать необдуманные поступки. То есть одни англичане – «домоседы», а другие – «путешественники». Эта двойственность присуща и знаменитым писателям страны. «В каждом из них будто бы существовало два человека: один жил во взрослом мире и был очень там уважаемым и почтенным гражданином, другой принадлежал миру детскому и озорному» [Шолпо, 2011: 30].

Ещё одной темой, затрагиваемой в литературе в целом, и детской литературе в частности, является музыка. Несмотря на то, что музыка и литература находят своё выражение в совершенно разных языковых формах, между ними находится много общих черт. При внимательном прослушивании музыкального произведения, можно явственно услышать завершённые предложения, незаконченные фразы и всё то, что проявляется в речи. Музыканты зачастую пользуются литературной терминологией. Есть группа определённых терминов, которые используются и там, и там: интонация, образ, тема, мотив, пауза, метр, ритмика, тембр и другие.

Также многие писатели и поэты обращаются к теме музыки в своих произведениях. Авторы используют этот приём для того, чтобы подчеркнуть значимость момента, раскрыть судьбу персонажа под разными углами.

Взаимосвязь музыки и литературы исследуется в различных аспектах, и многообразие взаимодействия данных видов искусства классифицируется с разных точек зрения. При помощи языковых средств и литературной техники происходит импликация, имитация или иное опосредованное приближение к музыке. По мнению С.П. Шера, в этой области можно наблюдать бесчисленное количество случаев взаимодействия музыки и литературы, которому дает термин «вербальная музыка», и их можно разбить на три группы:

1. Словесная музыка, основанная на описании посредством поэтического или прозаического художественного слова как реально

существующее в культуре музыкальное произведение, так и произведение, возникшее в представлениях самого автора.

2. Речевая музыка, призванную воплощать в словесной ткани такие музыкальные средства выразительности, как интонация, ритм, модуляция и т.п.

3. Опознаваемые в литературном художественном творчестве (поэзия и проза) музыкальные структуры и музыкальная техника [Scher, 1984].

Говоря о вербальной музыке в прозаическом и поэтическом произведении речь идет о реально или мнимо существующей музыке, делается попытка с помощью слов раскрыть конкретное музыкальное произведение, его композицию и впечатление, производимое на слушателя. Это литературная имитация музыки посредством слов. Поэтические языковые конструкции в прозе или поэзии чаще всего составлены из звукоподражательных слов или их групп, они вызывают у слушателя смысловые ощущения, аналогичные тем, которые мы испытываем, слушая музыку. И в музыке, и в поэзии тон организуется ритмом, акцентами, высотой тона, интонацией, тембром [Там же].

Таким образом, детская литература Британии имеет свою систему жанров, направленностей и тематик. Кроме того, литературоведы выделяют характерную двойственность литературы Англии, что проявляется во включении в произведения как активных героев, так и пассивных. Ученые выделяют некоторые основные жанры в детской литературе: сказки, социальные романы, фэнтези и легенда. Все эти произведения, как правило, имеют ряд общих черт: несложный язык, большой тираж и большое количество иллюстративного материала, что связано с психологическими особенностями восприятия произведений детьми. Кроме того, детская литература имеет критерии деления согласно возрастному диапазону. Одними из самых популярных тематик являются природа, межличностная коммуникация, технологии, история и музыка. Музыка помогает в передаче эмоций и чувств персонажей. В произведениях музыка может передаваться

словесно, при помощи средств выразительности или посредством использования музыкальных структур и техник.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

1. Термин «концепт» является универсальным понятием. Однако, несмотря на то, что он используется не только в лингвистике, но и в семантике, лингвокультурологии и других науках, на сегодняшний день не существует общепризнанного толкования. Концепт – явление многозначное и неоднородное.

2. Несмотря на сложность явления, исследователи выделяют несколько подходов к определению концепта. Одними из самых распространённых являются лингвокультурный и когнитивный. В рамках когнитивного подхода концептом следует считать базовую единицу мышления человека, формирующуюся в процессе познания мира. В рамках лингвокультурного подхода концепт понимается как элемент картины мира, обусловленный культурой и традициями того или иного народа.

3. Разрабатываемые типологии концептов помогают понять особенность структуры концептов и их содержания. Многие исследователи доказали, что в структуру концепта непременно входит образ, а также определенная информативная/понятийная составляющая.

4. На сегодняшний день ученые выделяют постепенную, покомпонентную, полевую модели структуризации концепта. Наиболее убедительной является полевая модель, так как при анализе она подразумевает наличие интегрального признака и множества дифференциальных признаков, позволяющих противопоставить все единицы.

5. Интенсивное исследование концептов в современной лингвистике позволило ученым разработать и предложить различные их классификации с учетом следующих параметров: по выраженности в языке, способу языковой презентации, принципу способов освоения мира и степени культурной маркированности.

6. Для исследования концептов учеными были разработаны методы, для которых выделяются три основных источника: словарный материал,

текстовый материал и экспериментальный материал. Таким образом, лингвистический анализ, который проводится при помощи данных методов, позволяет выявить особенности содержания ментальной единицы.

7. Музыка – явление многогранное и неоднозначное, поэтому одной из трудностей, с которой сталкиваются исследователи, является терминологическое толкование. Однако, ученые сходятся во мнении, что это вид искусства, обладающий некоторыми функциями: воспитательной, организующей и эстетической.

8. Музыка находит своё отражение в художественных произведениях, являясь помощником в раскрытии судьбы персонажа. В письменной форме музыка проявляется при помощи языковых средств и литературной техники.

9. За время формирования литературы Великобритании были сформированы основные направления, по которым можно судить о национальном характере речи англичан, а также об основных проблемах, волнующих общество. Сказки, рассказы, повести, фэнтези стали основными жанрами детской и подростковой литературы Британии, в них основными тематиками были растения, животные, магия, история страны, взаимодействие как людей, так и животных.

ГЛАВА 2. КОНЦЕПТ *MUSIC* В БРИТАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ НАЧАЛА 20 - 21 ВЕКА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОРОСТКОВ

2.1. Исследование семантики имени лингвокультурного концепта *MUSIC*

Для изучения языковых средств репрезентации концепта *MUSIC* в детской и подростковой литературе конца 20 – начала 21 века, необходимо прежде изучить семантику и этимологию имени самого концепта.

Исследование этимологии слова позволит нам проследить развитие его семантики, а, следовательно, и изменение содержания концепта [Вашеурова, 2012]. Семантика имени концепта *MUSIC* с течением времени не сильно изменилась. Согласно этимологическим словарям, это слово берёт своё начало от латинского *musica*, которое трактовалось как вид искусства, включающий в себя как искусство речи, так и приятную для слуха комбинацию звуков [Online Etymology Dictionary]. С течением времени семантический объем слова уменьшился и сегодня многие ученые определяют термин следующим образом: организация отдельных звуков, интонаций и звучаний.

Далее обратимся к дефиниционному анализу. Существуют различные подходы к определению лексемы *MUSIC*. Некоторые словари делают упор на то, что музыка связана с воспроизведением звуков, как например: 1. *A pattern of sounds that is made by playing instruments or singing, or a recording of this* [Cambridge Dictionary]; 2. *A pattern of sounds that is made by playing instruments or singing, or a recording of this* [Oxford Learner's Dictionary]. Некоторые словари выделяют также и эмоциональную составляющую: 1. *A series of sounds made by instruments or voices in a way that is pleasant or exciting* [Longman Dictionary of Contemporary English]; 2. *sounds made by voices or instruments arranged in a way that is pleasant to listen to* [Macmillan Dictionary]. Исходя из

вышеупомянутых определений, уже можно выделить базовые номинанты концепта: [music], [sound], [instrument], [singing], [playing].

Часто исследователи уделяют особое внимание изучению коннотаций лексем, чтобы понять, какие эмоции то или иное явление вызывает у носителей языка, как они его оценивают. Подобные коннотации можно выявить при помощи метода корпусного анализа, суть которого заключается в наблюдении за реальным употреблением языковых единиц и их поведением в естественном контексте. Так, при обращении к корпусу, можно выявить 43 435 случаев использования ряда вышеуказанных номинантов в British National Corpus (далее – BNC), что позволяет сделать вывод о том, что лингвокультурный концепт *MUSIC* достаточно широко представлен в британском английском языке. Также, основываясь на данных корпуса, можно предположить, что некоторые репрезентанты являются более характерными в данной культуре.

Так как лексема *MUSIC* может пониматься по-разному, стоит рассмотреть метафорическую интерпретацию музыкального звучания по данным словарей. В поле метафорической интерпретации попадают два основных вида музыкального звучания: звучание музыкальных инструментов и музыкальное звучание голоса человека, то есть пение: 1. *Be music to your ears* – if someone's words are music to your ears, they make you very pleased and happy [Longman Dictionary of Contemporary English]; 2. *Ring a bell* – if something rings a bell, it reminds you of something, but you cannot remember exactly what it is [Longman Dictionary of Contemporary English]; 3. *absolute music* – music for instruments that is not intended to tell a story, describe a scene, represent something else, etc. [Oxford Learner's Dictionary]; 4. *soul music* – popular music that expresses deep feelings [Cambridge Dictionary].

Кроме оценки музыкального звучания в целом, метафорическому переосмыслинию подвергается звучание отдельных музыкальных инструментов (*to drum*, *to trumpet*). Анализ метафорических обозначений звучания некоторых музыкальных инструментов показал, что оценка может быть как положительной, так и отрицательной в зависимости от

представлений о норме, связанных с определенной понятийной сферой. Например, в случае, когда таким образом номинируется природное звучание: *I listened to the rain drumming on the roof* [Cambridge Dictionary]; *The elephant trumpeted loudly* [Merriam-Webster Dictionary], оценка нейтральная, так как в данном случае важен только акустический тип. Однако, если таким образом номинируется звучание другого типа, то таким образом актуализируется акустический параметр, как излишняя громкость или нежелательная передача информации: *He drummed his fingers on the desk* [Macmillan Dictionary]; *He likes to trumpet his own achievements* [Oxford Learner's Dictionary].

Согласно *British National Corpus* концепт MUSIC для британцев может характеризоваться в зависимости от:

1. Темпа: *blistering music, dance music, fast music.*
2. Стиля: *pop music, Country and Western music, heavy metal music, underground music, jazz music.*
3. Личного восприятия человека, которое может зависеть от настроения или окружающей обстановки: *eloquent music, wonderful music, strange music, soft music.*

Также, согласно *British National Corpus*, лексическая единица MUSIC в предложении может выполнять роль агента и выполнять какое-либо действие: *music is helping, music has served, music was coming, music blaring out*, так и объектом: *listening to music, hear music, turn that music down* [BNC].

Таким образом, семантика имени концепта MUSIC со временем претерпела незначительные изменения. Дефиниционный анализ позволил выделить следующие базовые семы в составе лексемы MUSIC: [sound], [instrument], [singing], [playing], [pleasant], [exciting]. Также, с помощью корпусного анализа лексемы MUSIC были выявлены несколько групп коллокаций, которые указывают на многосторонний характер концепта, которые предполагают разное осознание человеком концепта в зависимости от различных факторов: вида музыкального звучания, его характера, темпа,

стиля или личного восприятия, которое может зависеть от настроения или окружающей обстановки

2.2. Вербальные репрезентанты концепта *MUSIC* в британской детской литературе конца 20 – начала 21 века

Материалом нашего исследования послужили произведения британской детской литературы: “Charlie and The Chocolate Factory” (R. Dahl), “Howl’s Moving Castle” (D.W. Jones), “The Brilliant World of Tom Gates” (L. Pichon), изданные в период с 1964 по 2011 год.

Понятие «концепт» неразрывно связано с лексической формой, что ведет к мысли о понятии «лексико-семантическое поле» (далее – ЛСП), так как именно оно выделяется на основе когнитивной деятельности человека, его стремлении к категоризации окружающей его действительности. ЛСП включает в себя лексические единицы независимо от части речи, к которой они принадлежат.

Важнейшим составным компонентом ЛСП являются лексико-семантические группы слов. Можно предположить, что участки семантических полей – это лексико-семантические группы (далее – ЛСГ), то есть семантическое поле – родовое понятие по отношению к ЛСГ. Элементы, входящие в состав любого лексико-семантического поля, связаны друг с другом регулярными и системными отношениями, и, соответственно, все лексические единицы, образующие поле, взаимно противопоставлены.

Основным элементом лексико-семантического поля является субполе, или микрополе, которое представляет собой семантическое объединение, члены которого связаны между собой интегральным признаком, обычно выражаемым гиперсемой субполя, парадигматической сопоставимостью и словообразовательной связью единиц [Потапова, 2020: 52]. Субполе представляет собой организацию более высокого порядка, чем лексико-семантическая группа. Все элементы лексико-семантической системы

внутренне спаяны, соотносительны и взаимопризнаны, все слова и их значения находятся во взаимосвязи и взаимодействии. Во всех частях и звеньях лексики наличествуют внутренние закономерные связи» [Виноградов, 1959: 4].

В качестве фрагмента лексико-семантического поля и, соответственно, субполя выступает лексико-семантическая группа, определяемая как концентрированное выражение системности, являющаяся одновременно и моделью для познания межуровневых отношений, и моделью для изучения языковой картины мира [Кузнецова, 1989]. Иерархические отношения внутри лексико-семантических групп позволяют следующим образом распределять языковые единицы, вербализующие концепт: ядерные (имя группы), центральные (производные имени группы – члены словообразовательного гнезда), периферийные (все остальные семантически связанные с именем лексико-семантической группы единицы) [Васильев, 1990].

Исходя из данных, представленных в таблице ниже, можно предположить, что в вербальной репрезентации концепта *MUSIC* показал, что доминантными лексемами являются имена существительные: *song* (15), *sound* (10), *singing* (7), *instrument* (6) *voice* (6). Эти имена существительные помогают в передаче атмосферы окружающего мира для человека.

Таблица 1. Частота использования лексем, вербализующих концепт *MUSIC* в детской литературе

Лексема	Количество
Song	15
Sing	10
Singing	7
Instrument	6
Voice	6
Hear	5
Love	5
Begin	4

Затем по частотности выделяются глаголы (*sing* (5), *love* (5), *hear* (5), *begin* (4), *make up* (3)), которые помогают в описании характера действий, как в следующих примерах: *They love dancing and music* (R. Dahl. Charlie and The Chocolate Factory); *They are always making up songs* (R. Dahl. Charlie and The Chocolate Factory); *The demon at length fell to singing a gentle, flickering little song* (D.W. Jones. Howl's Moving Castle); *I don't think Mr. Keen heard all the lyrics to the DogZombies song, either* (L. Pichon. The Brilliant World of Tom Gates).

Голосовое музыкальное звучание номинируется лексемами *sing* и *song*. Лексема *sing* привлекается для характеристики различных видов звучания (как природного, так и воспроизведимого человеком) и деятельности человека. Природные звуки номинируются в той части, которая представляет особо мелодичное и гармоничное звучание. Приведем примеры: *And I hear him telling everyone how he heard me singing and thought I should be in the concert* (L. Pichon. The Brilliant World of Tom Gates); “*I think they're going to sing us a song!*” (R. Dahl. Charlie and The Chocolate Factory).

В текстах исследуемых произведений часто встречаются имена прилагательные, которые помогают определить отношение говорящего к происходящему, дать персональную оценку, то есть дать мнение, основанное на субъективных представлениях о чем-либо, чувствах или эмоциях. Оценка может быть положительной, нейтральной и отрицательной. Приведем несколько примеров: *A second later, a mighty rumbling sound came from inside it* (R. Dahl. Charlie and The Chocolate Factory); *The demon at length fell to singing a gentle, flickering little song. It was not in any language Sophie knew – or she thought not, until she distinctly heard the word “saucepan” in it several times – and it was very sleepy-sounding.* (D.W. Jones. Howl's Moving Castle); *Nonsense, that sounded excellent* (L. Pichon. The Brilliant World of Tom Gates).

Также мы заметили, что при описании неприятного опыта, авторы используют описательные прилагательные с отрицательной коннотацией,

такие как: *sad* (6), *suppressing* (4). Например: *Sophie listened and heard sad music* (D.W. Jones. Howl's Moving Castle); *This is a sort of drama, the subject of which is suppressing music in churches* (L. Pichon. The Brilliant World of Tom Gates).

Лексико-семантическое поле может включать в себя словосочетания со словом MUSIC с определенным оценочным смыслом. Классификация оценки проводится по признаку «общее/частное». Общеоценочные языковые единицы обозначают только положительную или отрицательную оценку с той или иной мерой интенсификации. К числу общеоценочных можно отнести, например, слова *good, bad, fabulous, terrible* (*I expect you will hear a good deal of singing today from time to time* (R. Dahl. Charlie and The Chocolate Factory)). Они ничего не сообщают о свойствах объекта. В структуре их значений отсутствуют дескриптивный смыслы, поэтому они в высшей степени субъективны. Частная оценка касается какого-то одного свойства объекта, а оценка дается с определенной точки зрения, соответственно, частнооценочными являются такие слова как *kind, clever, rude, cruel* и т.п. [Арутюнова, 1988]. Так, в следующем примере используется лексема *mischiefous*: *I must warn you, though, that songs are rather mischiefous.* (R. Dahl. Charlie and The Chocolate Factory).

Также одним из способов вербализации концепта MUSIC является использование средств выразительности: звукоподражаний: *suck-suck-sucking sound* (R. Dahl. Charlie and The Chocolate Factory), метафор: *Deila's words were music to their ears* (L. Pichon. The Brilliant World of Tom Gates) и сравнений: *sounded like thunder* (L. Pichon. The Brilliant World of Tom Gates).

Помимо лексической составляющей, стоит обратить внимание на синтаксический аспект анализа концепта. В предложении лексемы, вербализующие концепт MUSIC, как правило являются дополнениями и не совершают действий. Однако в некоторых произведениях вербализующая лексема становится подлежащим, что помогает понять значимость концепта для лингвокультуры, так как: *Sophie sang as she worked. The noise was awful.* (L. Pichon. The Brilliant World of Tom Gates). *Then the singing began* (R. Dahl.

Charlie and The Chocolate Factory). В данных примерах стоит обратить внимание на структуру, где лексемы *noise*, *singing* являются агентами, то есть входят в состав грамматической основы и являются главными членами предложения, что говорит о центральном положении в предложениях.

В ходе анализа в составе ЛСП “Music” были выделены микрополя, т.е. тематическим группам: “Sound”, “Musical Instrument as a Means of Explication of Music” и “Kinds of Art”.

Одними из самых часто встречающихся лексем, с помощью которых концепт вербализуется, являются прилагательные, что указывает на микрополе «Sound». Доминирующая лексико-семантическая группа состоит из лексической единицы *sound*: *strange sound*, *suck-suck-sucking sound*, *rumbling sound* (R. Dahl. Charlie and The Chocolate Factory).

Микрополе лексико-семантического поля “Music” “Musical Instrument as a Means of Explication of Music” является одним из наиболее частых, встречающихся в произведениях детской литературы. Это делается с целью передачи звуков, издаваемых инструментами, для более ясного понимания. Так, использования сочетания *the beating of drums* (*From far away down the corridor came the beating of drums.* (R. Dahl. Charlie and The Chocolate Factory)) сразу помогает выстроить ассоциативный ряд и понять, что музыка была либо очень похожа на барабаны, либо была достаточно резкой и громкой.

Микрополе “Kinds of Art” также часто встречается в произведениях детской литературы. Использование в произведении “Charlie and The Chocolate Factory” синонимического ряда слов *dancing* и *music* обозначает, что данные лексемы эмоционально находятся на одном уровне, а так как данные существительные использованы с глаголом *love*, который также часто употребляется в сочетании с вышеупомянутыми лексемами, то можно говорить о том, что уровень привязанности к вышеупомянутым действиям одинаковый.

С ценностной точки зрения к положительным вербализованным признакам концепта *MUSIC* относятся: 1) единение, родство душ: *I show him a*

new song I've just written for DogZombies. He likes it a lot! (L. Pichon. The Brilliant World of Tom Gates); 2) музыка способствует близости людей; 3) музыка как высокая материя, «благородное искусство»: *I suddenly feel inspired to write a new song* (L. Pichon. The Brilliant World of Tom Gates); 4) музыка как часть светской жизни: *Then we learn the songs for the concert. Which is surprisingly fun* (L. Pichon. The Brilliant World of Tom Gates); 5) эмоциональная вовлеченность и эстетическое наслаждение: *The demon at length fell to singing a gentle, flickering little song* (D.W. Jones. Howl's Moving Castle); 6) создание теплой, благожелательной атмосферы: *They are always making up songs. I expect you will hear a good deal of singing today from time to time* (R. Dahl. Charlie and The Chocolate Factory); 7) приятное времяпрепровождение.

Таким образом, рассмотрение когнитивной структуры концепта *MUSIC* как объекта позволяет утверждать, что в художественном дискурсе детской литературы доминируют положительные характеристики музыки, оказывающие влияние на эмоционально-психологическое состояние людей. Однако, также присутствует и слова с отрицательной коннотацией, в основном прилагательные, несмотря на то, что книги отнесены к детскому жанру. Это связано с целью детской литературы расширить диапазон детских познаний мира и эмоций. Также основными лексемами, вербализующими концепт являются существительные, которые в предложении могут быть центральным звеном и совершать действие.

2.3. Вербальные репрезентанты концепта *MUSIC* в подростковой британской литературе конца 20 – начала 21 века

Помимо детской литературы, материалом нашего исследования является подростковая литература конца 20 – начала 21 века, а именно: “The City of Ember” (J. DuPrau), “The Chronicles of Narnia” (C.S. Lewis), “Time Riders” (A. Scarrow), “More Than This” (P.Ness), “The Hitchhiker’s Guide to the Galaxy” (D.N. Adams), “Soul Music” (T. Pratchett). Особенностями данных

произведений является многоплановый сюжет. Персонажи как правило подросткового возраста, которые сталкиваются с определёнными проблемами и кризисами и меняются под влиянием сложившихся обстоятельств.

На основании изучения особенностей употребления языковых средств с ключевым компонентом *MUSIC* в британской подростковой литературе указанного периода было установлено, что лексемы, использующиеся для передачи английской художественной картины мира для вербализации концепта *MUSIC*, характеризуются неоднородностью состава с точки зрения их семантического содержания.

Концепт *MUSIC* вербализуется определенным набором лексических единиц: *chords, hear, instrument, melody, noise, note, play, rhythm, sing, singing, song, sound, theme, tone, tune, voice*. Частота использования лексем представлена в таблице:

Таблица 2. Частота использования лексем, вербализующих концепт *MUSIC* в подростковой литературе

Лексема	Количество
Music	99
Singing	21
Song	16
Voice	15
Noise	13
Hear	11
Instrument	8
Note	7
Sing	7
Sound	7
Melody	6
Chords	5
Play	5

Theme	3
Tune	2
Tone	2
Rhythm	1

С позиции синтагматического аспекта в художественном дискурсе доминирует глагольный тип сочетаний, репрезентирующих процессуальность музыки и ее изменение во времени и пространстве: *Every now and then with the music of the hounds was mixed the roar of the other lion and sometimes the far deeper and more awful roar of Aslan himself.* (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia); *The music returned, clearer this time* (D.N. Adams. The Hitchhiker's Guide to the Galaxy). В приведенных примерах используемые глаголы помогают в описании ситуации.

Превалирование глагольных сочетаний позволяет утверждать, что музыка рассматривается как живая сущность, способная к ментальной и физической деятельности. *The music screamed in her head. When the music spoke, the falling snow danced.* (T. Pratchett. Soul Music).

Адъективный тип сочетаний, репрезентирующих исследуемый концепт, содержит оценочный компонент, так как используются прилагательные с субъективной окраской персонажей: *the wild music, intensely sweet and yet just the least bit eerie too, and full of good magic as the Witch's thrumming had been full of bad magic* (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia) и характерологический, то есть характерный для описываемой ситуации: *In the distance, he heard the faint sound of singing* (J. DuPrau. The City of Ember); *They were making a riotous noise, but it was much more like music* (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia); *Musicians, hidden somewhere in the crowd, began to play solemn, triumphal music* (P.Ness. More Than This).

Лексемы, присутствующие в сочетаниях субстантивного типа, используются для детализации когнитивных признаков искомого концепта: *It*

was much more like music – rather advanced music which you don't quite take in at the first hearing (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia).

Определение особенностей представления музыки в литературе с позиции ее изучения как субъекта и объекта позволило прийти к заключению, что среди субъектных значений доминантой является музыка как субъект действия (*the music began again, the music now struck up*), что объясняется мощным влиянием, производимым музыкой на слушателей; музыка наделяется качествами действующей сущности. Во главе объектных значений находится музыка как объект восприятия (например, *heard a faint musical sound, hear the music of the hounds*), поскольку для погружения в мир музыки необходимо понять и прочувствовать ее.

Примечательно также, что одна из наиболее часто употребляемых лексем для вербализации концепта *MUSIC* является лексема *noise*, которая как правило несет в себе отрицательную коннотацию. Однако использование таких описательных прилагательных, как *the most beautiful, throbbing, musical* говорит о том, что выбор может быть мотивирован желанием передачи ощущений и эмоций. *At that moment a low, throbbing noise began which gradually swelled louder and louder till the whole valley seemed to be swaying with it. It was a musical noise, but so strong and solemn as to be a little frightening.* (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia). Несмотря на то, что лексема *noise* имеет отрицательную коннотацию, при использовании в словосочетаниях с именами прилагательными с положительной коннотацией, передается отношение героя произведения для передачи эмоций от услышанной музыки.

Также когнитивные слои фокусного концепта дифференцируются по полярным онтологическим признакам. Актуализируется признак влияния на чувства и эмоции людей. Одна и та же музыка может вызывать диаметрально противоположные эмоции. Музыка – это, с одной стороны, позитивная сущность: «Поддержка»: *Music would lift your heart* (J. DuPrau. The City of Ember), «Наслаждение»: *the most beautiful noise he had ever heard* (D.N. Adams. The Hitchhiker's Guide to the Galaxy), «Помощник»: *Polly was finding the song*

more and more interesting because she thought she was beginning to see the connection between the music and the things that were happening (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia) и др.; с другой – негативная – «Отчаяние»: *the music so despairing* (A. Scarrow. Time Riders), «Раздражение»: *Music made you want to run and jump and climb. It made you want to shout* (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia), «Беспокойство»: *music made her uneasy* (P.Ness. More Than This) и др.

Макрополе лексико-семантического поля MUSIC “Musical Instrument as a Means of Explication of Music” состоит микрополя «Музыкальные Инструменты» и содержит наименования классических музыкальных инструментов (*drum, flutes, fiddle, mandolin*), что является таким художественным приёмом как эпитет и помогает связать предстоящие события с героем произведения. Также названия инструментов используются вместе с существительным *noise*: *The noises she had been hearing turned out to be two kinds: the rhythmical thump of several feet, and the music of four fiddles, three flutes, and a drum.* (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia). Стоит отметить также использование такой лексемы, как *twiddling*: *Twiddling of the violin annoyed not only us but apparently everyone around us* (J. DuPrau. The City of Ember). Данная лексема относится к игре на скрипке и, согласно словарям, имеет негативную коннотацию: *to play negligently with something* [Merriam-Webster Dictionary].

Макрополе лексико-семантического поля MUSIC «Man as a Creator of Music» включает в себя следующие лексические единицы: *musician, orchestra* и *pianist*. Например, *The musicians up in the rigging playing flutes so that it sounded like music out of the sky: the orchestra had begun to attack the overture with great vigour and spirit* (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia); *I really liked the music played by the pianist* (P.Ness. More Than This). Актуализируется признак восхищения людьми, обладающими способностями к музыке, при помощи таких глаголов, как *like* в значении «нравиться», и использование существительных *vigor, spirit* для описания храброго характера действий оркестра, то есть музыкантов.

Среди семантико-структурных классов преобладают глаголы, обозначающие действие, т.е. описывающие музыку в динамике. К ним относятся глаголы, олицетворяющие: а) звучание и звукоизвлечение: *sound*; б) стадии: *practice, rise, reach*; в) процесс: *produce, make*; г) остановка: *stop*. С позиции оценочности большинство глагольных лексем в функции сказуемого в структуре глагольных сочетаний, репрезентирующих концепт *MUSIC*, нейтральны: *sound, go on, hear, have*. Например, *While they were looking at this they heard a sound of music on their right* (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia); “*Do you remember when we had the musicians up in the rigging playing flutes so that it sounded like music out of the sky?*” (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia). Данные примеры указывают на то, что глагольные лексемы, репрезентирующие исследуемый концепт, нейтральны, так как не выражают никакой оценочности или отношения говорящего или автора к происходящим в произведениях событиям. Негативно-маркированными выступают глаголы *attack, smash, scream, thump, below*. Например, *During the dialogue the orchestra had begun to attack the overture with great vigor and spirit* (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia); “*I haven't got a home!*” *Random almost shocked herself, she screamed the words of the song so loudly* (D.N. Adams. The Hitchhiker's Guide to the Galaxy); *Up and down the silent corridors echoed Ford Prefect's feet as he stalked the ship thumping dead instruments* (D.N. Adams. The Hitchhiker's Guide to the Galaxy).

Немаловажное значение в вербальной репрезентации концепта *MUSIC* имеют адъективные словосочетания. Наиболее частотным является имя прилагательное *soft*, репрезентирующего невысокую громкость звучания и исполнения музыкального произведения, как в следующем примере: *The singers held the final note, which grew softer and softer, and then there was silence again* (J. DuPrau. The City of Ember). Наблюдается использование антонимичных прилагательных *rumbling, sickening*, отражающих отрицательное отношение к автору или исполнителю музыки. Приведем примеры: *At that moment the dull sound of a rumbling crash from outside filtered*

through the low murmur of the pub (D.N. Adams. *The Hitchhiker's Guide to the Galaxy*); *A sickening sound came from the window of his house, and apparently, he was very ill* (T. Pratchett. *Soul Music*).

Лексемы *cheerful, nice beautiful, delightful* символизируют положительное отношение к исполнению или исполнителю музыки. В противоположность гармоничной музыке приводится обрывистое звучание животных *cawing, cooing, crowing, braying, neighing, baying, barking, lowing, bleating*, что говорит о возвышенности музыки, её приятном характере. Актуализируется признак наслаждения музыкой или же, наоборот, её отторжение.

Микрополе “Musical Form” является наиболее разнообразным по составу входящих в него лексико-семантических групп. Лексико-семантическая группа “General designations of vocal and instrumental works” представлена номинациями, среди которых наиболее употребительной является лексема *song*, далее следуют *music* и *noise*. В контекстах с анализируемыми лексемами присутствует информация о жанре музыки, манере исполнения музыкальных произведений и их актуальности. Приведем несколько примеров: “*It's a very old song,*” *she said* (J. DuPrau. *The City of Ember*); *Lina felt that she might step off the edge of the building and walk across the air, it seemed so solid with sound* (J. DuPrau. *The City of Ember*). *Music swelled – again, it was immense music, immense chords* (D.N. Adams. *The Hitchhiker's Guide to the Galaxy*).

Также мы отметили, что для художественной подростковой литературы характерно разное понимание музыки:

1. Музыка как часть природы. Музыка воспроизводится не только посредством инструментов, созданных человеком или при помощи его голоса, а сама природа, животные воспроизводят её: *the stars themselves which were singing* (A. Scarrow. *Time Riders*). Стоит отметить частое отождествление музыки с рекой: *the sound of the river. It was “The Song of the River,”* (J. DuPrau. *The City of Ember*).

2. Музыка как часть человека. Понятие музыки понимается как часть человека, его образа и стиля жизни, или даже отождествление с человеком: *Its tremendous chords held all the sorrow and all the strength of the people of the city; They were in harmony with it* (J. DuPrau. The City of Ember); *Let me show you who I am. I am the music* (T. Pratchett. Soul Music).

3. Музыка как неотъемлемая часть жизни не только одного индивидуума, но и целой группы, общества, города, страны: *The soul of Ember was in this song* (J. DuPrau. The City of Ember).

4. Музыка как предзнаменование. Музыка становится приёмом передачи скрытых смыслов и намёков. Автор умышленно передаёт идею посредством лексем, вербализирующих концепт *MUSIC* для эмоционального накаливания: *And then, as if that had been a signal, there was chattering and chirruping in every direction, and then a moment of full song* (D.N. Adams. The Hitchhiker's Guide to the Galaxy).

5. Музыка как воспоминание. Музыка воспринимается как катализатор мыслей о прошлом не только личном, но и какого-либо общества, страны. Например, *She was beginning to see the connection between the music and the things that were happening* (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia); *It made him think and feel things he did not want to think and feel* (C.S. Lewis. The Chronicles of Narnia).

6. Музыка как призыв к действию. Музыка становится причиной совершения действий, уйти, сказать что-то или заплакать, или посмеяться: *it seemed to urge her onward* (P.Ness. More Than This).

Таким образом, способы реализации концепта *MUSIC* в подростковой литературе более вариативны, чем в детской. Лексемы передают как настроение персонажей, так и окружающую их обстановку. Вместе с вербализирующими концепт именами существительными используются чаще всего имена прилагательные с отрицательной и положительной коннотацией, глаголы со значением «звучание» и абстрактные существительные, которые помогают наиболее полно и точно эксплицировать абстрактную сущность

музыки. К тому же посредством музыки автор может отразить ситуацию в обществе или стране.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

1. В вербальной репрезентации концепта *MUSIC* участвует значительное количество языковых средств, относящихся к разным категориальным типам и обозначающих широкий спектр понятий, ассоциаций и т.п., что позволяет рассматривать искомый концепт в парадигме лексико-семантических полей.

2. В составе лексико-семантического поля *MUSIC* можно выделить три макрополя: "Musical Form", "Man as a Creator of Music", "Musical Instrument as a Means of Explicating Music."

3. В состав лексико-семантического поля можно включить различные словосочетания со словом *MUSIC*, которые, в свою очередь могут нести оценочные смыслы как положительного, так и отрицательного характера.

4. Выявленные функции музыки в художественном дискурсе британской детской литературы подчеркивают ее эмоционально-психологическую ориентированность.

5. Изучение функций музыки показало, что музыка в британской детской литературе рассматривается как эмоционально-психологическая категория, направленная на сближение людей и создание определенного настроения. Британская подростковая литература, в свою очередь, посредством функций музыки подчеркивает ее противоречивый характер при помощи использования антонимичных лексем.

6. Концепт *MUSIC* в детской и подростковой литературе Британии конца 20 – начала 21 века – это феномен, затрагивающий эмоциональную, психологическую, ментальную и другие области жизни ребенка и подростка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью настоящего исследования являлось выявление языковых особенностей выражения лингвокультурного концепта *MUSIC* в британской детской и подростковой литературе.

Согласно задачам исследования, были рассмотрены и проанализированы понятие концепта в современной отечественной и зарубежной лингвистике.

Концепт представляет сложную, многокомпонентную структуру. Именно поэтому представляется сложным дать единое толкование термину. Ещё одним фактором, затрудняющим изучение концептов – это использование термина во многих областях изучения языка. Несмотря на специфику и неоднозначность концептов, отечественные и зарубежные ученые определили два подхода к изучению концептов: лингвокультурный и когнитивный. В каждом из подходов концепт определяется по-разному. При изучении концептов в рамках когнитивного подхода дается следующее толкование: концепт – это единица мышления, формирующаяся в процессе жизнедеятельности человека. При рассмотрении концептов с точки зрения лингвокультурологического подхода, концепт – это многоплановая единица картины мира, которая обуславливается культурой.

Ещё одним ключевым термином настоящего исследования является термин «музыка», под которым в рамках настоящего исследования понимается как часть жизнедеятельности человека. При дефиниционном анализе было выявлено, что многие исследователи на сегодняшний день, сходятся в том, что музыка является искусством, обладающим набором функций. Среди известных функций выделяются следующие: эстетическая, воспитательная и организующая. Важно учитывать также и жанры музыки для детей и подростков, что влияет на её восприятие людей младшей возрастной группы.

В современной лингвистике ученые часто обращаются к анализу вербальных репрезентантов различного рода абстрактных концептов. Настоящее исследование фокусируется на анализе концепта *MUSIC* в британской детской и подростковой литературе. Материалом исследования послужили произведения писателей Великобритании конца 20 – начала 21 века для детей и подростков. Определим детскую художественную литературу следующим образом: детская литература – это литература, предназначенная для детей в возрасте от 0 до 18 лет, с собственной системой жанров и особенностями. За рассматриваемый нами период конца 20 – начала 21 века в литературе Британии развились некоторые жанры литературы для детей и подростков: сказки, фэнтези, социальные романы, легенды и т.д. Также для большинства произведений характерны двойственность.

На первом этапе исследования была рассмотрена семантика имени изучаемого концепта. В ходе дефиниционного и корпусного анализов, а также при обращении к этимологическим источникам, выяснилось, что концепт *MUSIC* обладает обширным семантическим полем. Второй этап исследования проводился на материале современных британских писателей детской и подростковой литературы конца 20 – начала 21 века: “Charlie and The Chocolate Factory” (R. Dahl), “Howl’s Moving Castle” (D.W. Jones), “The Brilliant World of Tom Gates” (L. Pichon), “The City of Ember” (J. DuPrau), “The Chronicles of Narnia” (C.S. Lewis), “Time Riders” (A. Scarrow), “More Than This” (P.Ness), “The Hitchhiker’s Guide to the Galaxy” (D.N. Adams), “Soul Music” (T. Pratchett).

В художественных детских произведениях концепт *MUSIC* находит свое воплощение в единицах, принадлежащих преимущественно к лексическим единицам, то есть разным частям речи: имена существительные, имена прилагательные и глаголы. Анализ практического материала показал, что при помощи имен существительных актуализируется отношение к ситуации, с помощью прилагательных, носящих отрицательную коннотацию, реализуется оценка происходящего вокруг, в свою очередь глаголы отвечают за отражение процессуальности музыки.

В результате изучения образной составляющей концепта *MUSIC* в детской и подростковой литературе основными ассоциациями стали понятия с положительной коннотацией, относящиеся к воспроизведению звуков (пение, игра на инструментах, звукоподражание) и восприятием звуков. Ядро концепта составили следующие лексемы: music, singing, song, hear. На периферии оказались лексемы, отражающие характер музыкального звучания: theme, tune, tone, rhythm.

Данное исследование является перспективным, так как может быть расширен объем практического материала, а также расширен список исследуемых лингвокультур для более подробного сравнения особенностей репрезентации концепта *MUSIC* в детских и подростковых произведениях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке: учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2005. 416 с.
2. Апрелева В.А. Музыка как фундаментальное выражение культуры и предвосхищения особенностей её развития: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 30.09.2020. М., 1999. 379 с.
3. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. Под рук. проф. В.П. Нерознака. М.: Academia, 1997. С. 276 – 279.
4. Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка, их личностная и национальная специфика. Воронеж, 2006. 103 с.
5. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика: курс лекций по английской филологии. Тамбов: ТГУ, 2001. 140 с.
6. Болдырев Н.Н. О метаязыке когнитивной лингвистики: концепт как единица знания // Когнитивные исследования языка. М.: Институт языкоznания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2011. С. 23 – 32.
7. Большая Советская энциклопедия. Самойловка. Сигиллярии / гл. ред. Б.А. Введенский. 2-е изд. М, 1955. 668 с.
8. Васильев Л.М. Современная лингвистическая семантика: учеб. пособие для вузов. М.: Высшая школа, 1990. 176 с.
9. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. М.: Гослитиздат, 1959. С. 167 – 258.
10. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкоznании // Филологические науки. 2001. Вып. 1. С. 64 – 72.
11. Воркачев С.Г. Счастье как лингвокультурный концепт. М.: Гнозис, 2004. 192 с.

12. Гегель Ф. Избранные сочинения. М., 1956. С. 277 – 278.
13. Глебов И. (Асафьев Б.В.) Ценность музыки. De Musica. СПб, 1923. 31 с.
14. Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. 312 с.
15. Закс Л. Музыка в контекстах духовной культуры // Критика и музыказнание: сб. статей. Л.: Музыка, 1987. Вып. 3. 256 с.
16. Зусман В.Г. Концепт в культурологическом аспекте // Межкультурная коммуникация: Учебное пособие. Н.Новгород: Деком, 2001. С. 38 – 53.
17. Иванова С.В. Лингвокультурологический аспект исследования языковых единиц: дис. ... д-ра филол. наук. Уфа, 2003. 45 с.
18. Каган М.С. Философская теория ценности. Спб.: Петрополис, 1997. 204 с.
19. Карасик В.И. Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 1999. 195 с.
20. Карасик В.И. О категориях лингвокультурологии // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности. Волгоград, 2001. С. 3 – 16.
21. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
22. Карасик В.И. Лингвокультурный типаж «английский чудак». М.: Гнозис, 2006. 20 с.
23. Карасик В.И. Языковая кристаллизация смысла. М.: Гнозис, 2010. 222 с.
24. Карасик В.И. Языковая матрица культуры. М.: Гнозис, 2013. 116 с.
25. Карасик В.И., Прохвачева О.Г., Зубкова Я.В. Иная ментальность. М.: Гнозис, 2005. 352 с.
26. Колесов В.В. Древнерусский литературный язык. Л., 1991. 340 с.

27. Коломиец Г.Г. Ценность музыки: философский аспект. Монография. Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2006. 400 с.
28. Лангер С. Философия в новом ключе: Исследование символики разума, ритуала и искусства. М.: Республика, 2000. 287 с.
29. Лексико-семантические группы русских глаголов: Коллект. монография / Под ред. Кузнецовой Э.В. Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1989. 151 с.
30. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. М.: Академия, 1997. С. 280 – 287.
31. Лосев А.Ф. Музыка как предмет логики. М.: Директ-Медиа, 2008. 388 с.
32. Лукин В.А. Концепт истины и слово истина в русском языке (Опыт концептуального анализа рационального и иррационального в языке) // Вопросы языкознания. М.: Наука, 1993. Вып. 4. С. 63 – 86.
33. Лупанова И.П. Современная литературная сказка и ее критики // Проблемы детской литературы. Петрозаводск, 1981. С. 76 – 90.
34. Малинович Ю.М. Ментальные миры: семантика внутреннего мира человека // Внутренний мир человека: семантические константы: коллект. монография. Иркутск, 2007. С. 49 – 58.
35. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2004. 208 с.
36. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие. 2-е изд. Мн.: ТетраСистемс, 2005. 256 с.
37. Мильчин К. Сотворенные миры английской литературы / Литература. 2011. Вып. 10. С. 40 – 44.
38. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд. М., 1997. 944 с.
39. Пименова М.В. Предисловие // Введение в когнитивную лингвистику. Кемерово, 2004. Вып. 4. 220 с.

40. Попова З.Д. К проблеме унификации лингвокогнитивной терминологии // Введение в когнитивную лингвистику. Кемерово, 2004. Вып. 4. С. 53 – 54.
41. Попова З.Д., Стернин И.А. Понятие концепта в лингвистических исследованиях. Воронеж, 1999. 30 с.
42. Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж: Истоки, 2001. 191 с.
43. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ, Восток-Запад, 2007. 315 с.
44. Потапова О.Е. Вербальная репрезентация концепта. Лексико-семантическое поле как фрагмент языковой картины мира (на материале ЛСП «море»): монография. Чебоксары: ИД «Среда», 2020. 164 с.
45. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Академический Проект, 2004. 992 с.
46. Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. М., 2007.
47. Суханцева В.К. Музыка как мир человека (От идеи Вселенной – к философии музыки). Киев: Факт, 2000. 126 с.
48. Хижняк С.П. Когнитивные проблемы терминоведения. Научное обозрение: Гуманитарные исследования. 2015. Вып. 7. С. 142 – 150.
49. Холопов Ю.Н. О формах постижения музыкального бытия // Вопросы философии. 1993. Вып. 4. 107 с.
50. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. Учебное пособие. М.: Лань, Планета музыки, 2014. 320 с.
51. Чурилина Л.Н. Лексическая структура художественного текста: принципы антропоцентрического исследования. СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. 283 с.
52. Шведова Н.Ю. Русский язык: Избранные работы. М.: Языки культуры, 2005. 64 с.
53. Шолпо И. По Даунинг-стрит на одной ножке, или Размышления об английской классике // Литература, 2011. Вып. 10. С. 28 – 32.

54. Anderson N. Elementary Children's Literature: The Basics for Teachers and Parents. Pearson/Allyn and Bacon, 2006. 392 p.
55. Hunt P. International Companion Encyclopedia of Children's Literature. London; New York: Routledge, 1996. 923 p.
56. Scher P.S. Einleitung: Literatur und MusikEntwicklung und Stand der Forschung // Literatur und Musik: Ein Handbuch zur Theorie und Praxis eines komparatistischen Grenzgebietes. Berlin: E.Schmidt, 1984. S. 9 – 26.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ СЛОВАРЕЙ

1. British National Corpus [Электронный ресурс]. 2021. URL: <https://www.english-corpora.org/bnc> (дата обращения: 20.03.2021).
2. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. 2021. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения: 20.03.2021).
3. Longman Dictionary of Contemporary English. [Электронный ресурс]. 2021. URL: <https://www.ldoceonline.com> (дата обращения: 20.03.2021).
4. Macmillan Dictionary [Электронный ресурс]. 2021. URL: <https://www.macmillandictionary.com> (дата обращения: 20.03.2021).
5. Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс]. 2021. URL: <https://www.merriam-webster.com> (дата обращения: 20.03.2021).
6. Oxford Learner's Dictionary [Электронный ресурс]. 2021. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата обращения: 20.03.2021).

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

1. Adams D.N. *The Hitchhiker's Guide to the Galaxy*. Del Rey, 2002. 832 p.
2. Dahl R. *Charlie and The Chocolate Factory*. Puffin Books, 2007. 192 p.
3. DuPrau J. *The City of Ember*, Random House Children's Book, 2004. 270 p.
4. Jones D.W. *Howl's Moving Castle*. Greenwillow Books, 2008. 448 p.
5. Lewis C.S. *The Chronicles of Narnia*. HarperCollins, 2000. 1197 p.
6. Ness P. *More Than This*. Walker Books Ltd, 2014. 480 p.
7. Pichon L. *The Brilliant World of Tom Gates*. Candlewick, 2015. 256 p.
8. Pratchett T. *Soul Music*. Harper, 2013. 432 p.
9. Scarrow A. *Time Riders*. Puffin Books, 2010. 416 p.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт филологии и языковой коммуникации
Кафедра теории германских языков и межкультурной коммуникации
45.03.02 Лингвистика

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой ТГЯиМКК

 О.В. Магировская
«14» июня 2021 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА
**КОНЦЕПТ MUSIC В СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ И ПОДРОСТКОВОЙ
БРИТАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Выпускник



А.А. Кузнецова

Научный руководитель



канд. пед. наук, доц.
каф. ТГЯиМКК
Е.В. Ерёмина

Нормоконтролер



М.В. Файзулаева

Красноярск 2021