

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
Минский государственный лингвистический университет

МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ В ИННОВАЦИОННОМ ПОИСКЕ

Сборник научных статей
по материалам VII Международной научной конференции

Минск, 30–31 мая 2018 г.

В двух частях

Часть вторая

Минск МГЛУ
2019

УДК 81
ББК 81.0
М 75

Рекомендован Редакционным советом Минского государственного лингвистического университета. Протокол № 4 от 15 октября 2018 г.

Редакционная коллегия: Т. П. Карпилович (*ответственный редактор*), Т. Н. Гребень, Н. В. Зиневич, И. В. Чучкевич

Рецензенты: доктор филологических наук, профессор Н. Ю. Павловская (МГЛУ); кандидат филологических наук, доцент И. Н. Ивашкевич (БГУ)

Молодые ученые в инновационном поиске : сб. науч. ст. по материалам VII Междунар. науч. конф., Минск, 30–31 мая 2018 г. : в 2 ч. Ч. 2 / под науч. ред. Т. П. Карпилович. – Минск : МГЛУ, 2019. – 216 с.
ISBN 978-985-460-914-0 (Ч. 2).
ISBN 978-985-460-868-6.

Сборник, состоящий из двух частей, включает статьи по материалам международной научной конференции «Молодые ученые в инновационном поиске». В данной второй части рассматривается широкий спектр вопросов по актуальным проблемам языкознания, литературоведения, методики преподавания иностранных языков. Представлены результаты исследований в области синтаксиса, художественного перевода, использования информационных технологий в лингвистике и образовании.

Предназначается для лингвистов, специалистов в области перевода, аспирантов и магистрантов гуманитарных специальностей..

УДК 81
ББК 81.0

ISBN 978-985-460-914-0 (Ч. 2)
ISBN 978-985-460-868-6

© УО «Минский государственный
лингвистический университет», 2019

МОДЕЛИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В РАЗЛИЧНЫХ ТИПАХ ДИСКУРСА

Н. В. Зиневич (*Минск, МГЛУ*)

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ В НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ НА АНГЛИЙСКОМ И БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКАХ

В работе выявлены особенности коммуникативно-стратегической организации научного дискурса с точки зрения реализации в нем стратегии самопрезентации. Анализ тактики самовыражения данной стратегии показал высокую употребительность косвенных средств ее актуализации и, как результат, несостоятельность распространенного мнения об обезличенном и надсубъектном характере языка науки. Также было установлено, что преимущественно косвенная автореференция в научном дискурсе служит реализации таких стереотипных коммуникативных интенций автора, как показ себя в роли квалифицированного специалиста, уверенного в собственных силах, с одной стороны, и члена научного сообщества, готового к гибкому взаимодействию с альтернативными мнениями, – с другой.

Можно с уверенностью утверждать, что конец XX в. стал переломным моментом в развитии лингвистики, демонстрирующим кардинальную переориентацию всей научной парадигмы: в анализ статических языковых явлений был привнесен акцент на их динамических речевых реализациях, а сугубо внутрилингвистический исследовательский подход дополнился достижениями таких дисциплин, как психология, социология, когнитология, нейрофизиология, теория искусственного интеллекта и т.д. При этом окончательно оформилась прагмалингвистика – отрасль, изучающая функционирование языковых знаков в конкретных речевых ситуациях в их отнесенности к говорящему субъекту и его адресату. В этом свете особенно плодотворными оказались исследования речевого поведения участников коммуникативной ситуации с точки зрения преследуемых ими целей и соответствующих коммуникативных стратегий [1; 2; 3].

Стратегическая организация речевого взаимодействия активно изучается на материале различных типов дискурса – политического [1; 4; 5; 6], публицистического [7; 8; 9], художественного [10; 11; 12], педагогического [13; 14] и т.д. При этом приходится констатировать недостаток соответствующих работ применительно к научному дискурсу. Имеющиеся в данной области исследования либо носят преимущественно обзорный характер [15; 16], либо ограничиваются ведущими стратегиями [17; 18], либо освещают специфику отдельных (в большей степени полемических) жанров [19]. В этом свете представляется актуальным детальное изучение центрального жанра научного дискурса – научной статьи – с целью выявления ее полного коммуникативно-стратегического арсенала, что также является перспективным с точки зрения установления лингвокультурной специфики его реализации.

В задачи данной работы входит, во-первых, определение роли вспомогательной стратегии самопрезентации в научном дискурсе и, во-вторых, раскрытие реализующих ее коммуникативных тактик и языковых средств в сопоставительном аспекте.

При общем признании субъектности в качестве центральной категории таких «лично-ориентированных» типов дискурса, как публицистический и художественный, в научной речи роль авторского начала остается по сей день дискуссионной. Традиция рассмотрения научного изложения как надсубъектного и обезличенного восходит к первым функционально-стилистическим исследованиям и обосновывается подчеркнутым требованием представлять научную информацию в максимально достоверном и объективном свете [20; 21]. Вместе с тем в последнее время появился ряд убедительных работ, демонстрирующих необходимость и целесообразность учета фактора адресанта при изучении различных аспектов научной коммуникации [22; 23; 24]. Тем самым субъектность возводится в ранг наиболее значимых универсальных прагматических категорий, лежащих в основе речепроизводства в целом.

Однако необходимо обратить внимание на то, что наблюдается существенная разница в представлении автора как реальной личности, с одной стороны, и как исполнителя определенной роли, которую он создал для достижения своих коммуникативных целей, – с другой [1, с. 196]. Различия данных двух механизмов самоподачи особенно очевидны в научном дискурсе, где личностные качества автора отходят на второй план, но смоделированные воплощения стереотипных ролей («член научного сообщества», «беспристрастный исследователь», «приверженец научных традиций» и т.д.) присутствуют в полной мере. Следовательно, наличие автора в научном дискурсе бесспорно, но может занимать различные позиции на спектре «конкретная личность – смоделированный субъект» с явным тяготением к последнему. Данная дихотомия представления авторского начала может не только объяснить одновременное существование описанных ранее противоречивых подходов к выявлению роли субъектности в языке науки, но и примирить их.

В дальнейшем будут рассматриваться особенности текстового воплощения личности ученого, обусловленные его ролевыми установками и наглядно иллюстрирующие стратегию самопрезентации в научном дискурсе.

В основе любой коммуникативной стратегии лежит определенная сверхзадача (макроцель), четко увязанная с конкретной коммуникативной ситуацией [1]. Применительно к самопрезентации в научном дискурсе эту сверхзадачу можно сформулировать как «быть принятым в качестве полноценного члена научного сообщества». Соответственно, выбор частных «имежеобразующих» путей (тактик, ходов и языковых средств) автор будет всегда согласовывать с данной макроцелью.

Анализ фактического материала позволил определить следующие тактики стратегии самопрезентации в научном дискурсе: *самовыражение*, *отождествление* и *моделирование структуры необходимого имиджа*. В данной работе будет подробно рассмотрена тактика самовыражения.

Тактика самовыражения имеет прямое отношение к тому, как автор называет себя и оценивает собственные результаты. В контексте научного дискурса можно говорить об ограниченности прямых автореференций, которые обычно осуществляются путем использования личных и притяжательных местоимений 1-го лица *I*, *я* и эксклюзивных скромности *we*, *us*, *our*, *мы*, *намі*. *This leads **me** to the conclusion that...*; *From this discussion **I** would like to present two conjectures...*; ***We** believe that...*; *...**намі** были вылучаны народна-гутарковыя кантэксты.*

Среди прямых средств реализации тактики самовыражения следует также отметить случаи использования инклюзивных *we/мы* и их вариантов, не только указывающих на говорящего, но и одновременно объединяющих его с аудиторией. При этом было зафиксировано активное употребление форм совместного действия: ***We** have seen that...*; *Аналіз дазваляе **нам** канстатаваць....*

В целом же приходится констатировать достаточно низкую употребительность прямых форм указания на авторское присутствие в англоязычном материале и их практическое отсутствие в белорусскоязычном. Данный факт говорит о невысокой степени индивидуализации сообщаемого знания в научном дискурсе и нежелании автора открыто показывать свою личную причастность к полученным результатам.

Однако низкая употребительность прямых средств самовыражения не отрицает авторское присутствие в языке науки и не доказывает безличность научной коммуникации. В целом с современных антропоцентрических позиций категория субъекта носит определяющий характер в любой сфере речевого взаимодействия, являясь связующим звеном между когнитивным и коммуникативным аспектами речепроизводства [25]. Применительно к научному дискурсу можно говорить о включении своеобразного компенсационного механизма, когда формы открытого авторского присутствия активно замещаются их косвенными аналогами. Среди непрямых способов представления автора лидируют единицы с антропонимической семантикой.

1. Предикаты, обозначающие фазы интеллектуальной деятельности (*As can be **observed**...*; *Як можна **заўважыць**...*; *Як **было** **высветлена**...*; ***To conclude**...*; ***Падводзячы** **пэўныя** **вынікі**...*). Как можно убедиться, такие предикаты оформляются с помощью глаголов восприятия и речемыслительной деятельности, которые используются для моделирования на текстовой плоскости научно-познавательных шагов автора (например: наблюдение – открытие нового знания – формулирование вывода).

Особое место в данной группе занимают конструкции с деагентивированным антропонимическим предикатом, построенные на основе метонимического переноса (*The study **found** that...*; *Аналіз **паказаў**...*).

2. Метатекстовые структуры, позволяющие автору структурировать свое сообщение и показать различные логико-смысловые отношения, которые он устанавливает между фрагментами текста в зависимости от целей, преследуемых в каждый конкретный момент (*As **already discussed** above...*; *Як **ужо** **адзначалася** **вышэй**...*).

В эту же группу можно отнести коннекторы (*on the one hand, in addition; аднак, у сваю чаргу*), поскольку они способны выражать отношение говорящего к сообщаемой информации, давая, в частности, ему возможность эксплицитно продемонстрировать, каким образом он оценивает связи между своими мыслями [26; 27]. В качестве основных средств языкового выражения здесь задействованы союзы, союзные слова, а также вводные слова и выражения метатекстового характера.

3. Предикаты, выражающие рациональную оценку сообщаемого с точки зрения его достоверности: *Вылучаныя намi характарыстыкі, мяркуем, можна лічыць і фармальнымі паказчыкамі прагматычнай маркіраванасці (экспрэсіўнасці) усяго сказа*. В роли аксиологических предикатов здесь используются глаголы мнения (*think, believe, consider, expect, seem, appear; выказаць думку, меркаваць, лічыць*) в функции глагола-связки в составном сказуемом двойной ориентации либо как сказуемое в главной части сложно-подчиненного или безличного предложений, а также в составе вводных конструкций. Сходной семантикой различной степени уверенности в сообщаемом обладают модальные слова типа *apparently, clearly, obviously, perhaps, undoubtedly, to our knowledge; ясна, відавочна, на нашу думку, на наш погляд*, которые употребляются в предложении в роли вводных элементов.

4. Предикаты рациональной оценки сообщаемого с точки зрения его возможности, необходимости, долженствования: *Using materials <...> enables us to make clear and robust comments about...; ...a context grammar must <...> include a text grammar...; ...у сучаснай беларускай літаратурнай мове можна вылучыць параўнальна вялікі комплекс дзеяслоўных адзінак...; ...беларускую мову належыць трактаваць як пераходны тып...*. В качестве основных средств вербализации таких оценочных значений используются модальные глаголы и их каузативные корреляты, а также модальные слова в функциях части сказуемого и вводных элементов.

5. Предикаты рациональной оценки сообщаемого с точки зрения его важности, целесообразности и других аксиологических характеристик: *... a but-sentence is an appropriate answer to a question comprising two conjuncts...*. Основным актуализатором оценочного суждения в данном случае являются прилагательные рационально-оценочного отношения. В сходной функции могут употребляться оценочные наречия (*adequately, firmly; актыўна, грунтоўна, паслядоўна*). Как можно увидеть, в научных статьях в первую очередь акцентируется оценка положительная.

6. Наречия-интенсификаторы в роли оценочных слов, показывающие степень проявления некоторого признака/действия: *completely, considerably, fully, largely, overwhelmingly, to a certain extent, to the fullest; вельмі, досыць, значна, максімальна, пераважна, поўнасьцю, у значнай ступені, цалкам*.

7. Стилистические приемы (метафора, метонимия, сравнение, эпитет, инверсия, парцелляция, параллелизм, повтор и др.). Важными аспектами употребления риторических средств в научном дискурсе является их конвенциональный характер и акцент на логической интенсификации: *an elegant symmetry; мова як фільтр*.

Антропонимический характер косвенных средств самовыражения подтверждается тем фактом, что все они так или иначе имеют валентность на субъекта соответствующего интеллектуального действия/отношения, поскольку являются результатом отражения таких неотъемлемых аспектов концептуального мира ученого, как получение знания, его передача и оценка.

Рассмотрим функции выявленных способов не прямой автореференции с точки зрения их участия в обнаружении авторских коммуникативных интенций.

Как представляется, подчеркнутая демонстрация речемыслительных действий (с помощью соответствующих глаголов, метатекстовых структур и коннекторов) показывает осведомленность ученого как о принятых стандартах ведения научного поиска, так и об общих нормах речевого поведения в данной области. Таким образом, регулярное упоминание определенных когнитивных шагов способствует убеждению аудитории в том, что автор обладает необходимой научной квалификацией, а его исследование прошло все необходимые стадии.

Что касается оценки в научном дискурсе, то ей по праву здесь принадлежит одна из важных ролей, поскольку формирование нового знания всегда неразрывно связано с той или иной квалификацией достижений предыдущих исследователей и собственных результатов, что, по-видимому, представляет собой движущий механизм научного поиска в целом [28]. Однако требование максимальной объективности является серьезным препятствием на пути выражения эмоционально-субъективных сторон личности ученого, что «запускает» еще один механизм компенсации в научной речи, позволяющий широко использовать вместо эмоций оценку рациональную.

При этом заслуживает внимания тот факт, что в научных статьях преобладают рационально-оценочные выражения, содержащие предикаты мнения и вводные элементы со значением различной степени уверенности в сообщаемом. Объяснить данную тенденцию можно наличием в таких конструкциях эксплицитной модальной рамки, позволяющей смягчить категоричность высказывания и открыто признать наличие альтернативной точки зрения [29, с. 100]. Тем самым эксплицитная субъективность мнения-оценки позволяет автору представить себя как ученого, готового гибко взаимодействовать с научным сообществом (*The whole issue **does not seem** very decisive*), тогда как без модальной рамки оценка дается как объективная и не предполагающая возражений (*...the results are often fully **coherent**...*).

Сходной функцией коммуникативного смягчения также обладают широко распространенные в научном дискурсе конструкции с модальными предикатами возможности (*can, may; маґчы*) и интенсификаторы, указывающие на незначительную степень проявления некоторого признака (*to a certain extent; досыць*). Вместе высокая употребительность различных высказываний с семантикой некатегоричности в научной речи не означает их абсолютного преобладания. Так, частотные модально-оценочные значения необходимости и долженствования (*must, need; трэба, павінны*), а также наречия-интенси-

фикаторы максимальной степени проявления признака (*completely, overwhelmingly; максімально, цалкам*) способствуют созданию категоричного тона. Таким образом, можно говорить о коммуникативно-ролевой дихотомии в выражении позиции автора научного текста, когда в зависимости от конкретной ситуации ученый отдает предпочтение либо гибкой роли члена научного сообщества, либо жесткой позиции компетентного исследователя, готового взять полную ответственность за представляемую информацию.

Высокая употребительность не прямых средств самовыражения в дискурсе науки доказывает несостоятельность теории обезличенного (надсубъектного) характера научного изложения, поскольку в той или иной форме автор всегда присутствует в своем речевом произведении. Вместе с тем преимущественно косвенная самоподача свидетельствует о нежелании автора показать себя как конкретного индивида. Более того, не прямая автореференция позволяет говорить о стремлении ученого «слиться» с абстрактным научным сообществом за рядом стереотипных ролей с конечной целью быть принятым в качестве его легитимного представителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Иссерс, О. С.* Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – М. : URSS, 2015. – 304 с.
2. *Клюев, Е. В.* Речевая коммуникация : учеб. пособие / Е. В. Клюев. – М. : Приор, 1998. – 224 с.
3. *Гавра, Д. П.* Основы теории коммуникации : учеб. пособие / Д. П. Гавра. – СПб. : Питер, 2011. – 285 с.
4. *Михалева, О. Л.* Политический дискурс как сфера реализации манипулятивного воздействия / О. Л. Михалева. – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2005. – 319 с.
5. *Паршина, О. Н.* Стратегии и тактики речевого поведения современной политической элиты России : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / О. Н. Паршина. – Саратов, 2005. – 325 л.
6. *Калинин, К. Е.* Коммуникативные стратегии убеждения в англоязычном политическом дискурсе : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / К. Е. Калинин ; Нижегород. гос. лингвист. ун-т. – Н. Новгород, 2009. – 21 с.
7. *Глазко, П. П.* Структурно-семантические типы эссе в медийном дискурсе и их языковые признаки (на материале англоязычной и белорусскоязычной прессы) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / П. П. Глазко. – Минск, 2015. – 156 л.
8. *Шевцова, А. К.* Жанр радиодискуссии в британской и белорусской лингвокультурах / А. К. Шевцова. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2016. – 180 с.
9. *Казимирова, О. В.* Фактор адресанта как жанрообразующая категория публицистического текста : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / О. В. Казимирова; МГЛУ. – Минск, 2017. – 25 с.
10. *Мельничук, О. А.* Стратегии художественного дискурса / О. А. Мельничук, Т. А. Мельничук // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2013. – № 1 (034). – С. 125–135.
11. *Понятина, Т. П.* Коммуникативная стратегия сближения с адресатом художественного текста / Т. П. Понятина // Вестн. Нижегород. гос. ун-та. Сер. Филология. – 2013. – № 1(2). – С. 235–237.

12. Долсонова, А. А. К проблеме дискурсивных стратегий в художественном произведении / А. А. Долсонова // Вестн. Бурят. гос. ун-та. – 2015. – Вып. 11. – С. 30–34.
13. Антонова, Н. А. Стратегии и тактики педагогического дискурса / Н. А. Антонова // Проблемы речевой коммуникации : межвуз. сб. науч. тр. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 2007. – Вып. 7. – С. 230–236.
14. Сорокина, Ю. В. Стратегия самопрезентации как элемент эффективного речевого воздействия в рамках педагогического дискурса / Ю. В. Сорокина // Вестн. Челяб. гос. ун-та. Сер. Филология. Искусствоведение. – 2014. – № 6 (335). – Вып. 88. – С. 89–92.
15. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
16. Хомутова, Т. Н. Стратегии научного дискурса: интегральный подход / Т. Н. Хомутова // Вестн. ЮУрГУ. Сер. Лингвистика. – 2015. – Т. 12. – № 3. – С. 15–22.
17. Варгина, Е. И. Научный текст и его воздействие (на материале английского языка) / Е. И. Варгина. – СПб. : Филол. ф-т С.-Петерб. гос. ун-та, 2004. – 212 с.
18. Копыл, Д. А. Современный англоязычный научный дискурс: коммуникативно-прагматический потенциал убеждения : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04; 10.02.19 / Д. А. Копыл ; Юж. федерал. ун-т. – Ростов н/Д, 2013. – 26 с.
19. Соловьева, Н. В. Научная дискуссия / Н. В. Соловьева. – Пермь : ПГУ, 2010. – 99 с.
20. Разинкина, Н. М. Развитие языка английской научной литературы: Лингвостилистическое исследование / Н. М. Разинкина ; отв. ред. В. В. Шевякова. – М. : Наука, 1978. – 211 с.
21. Троянская, Е. С. Лингвостилистические исследования немецкой научной литературы / Е. С. Троянская ; отв. ред. В. Д. Девкин. – М. : Наука, 1982. – 310 с.
22. Барляева, Е. А. Модусно-прагматический план научного текста и проблемы понимания (на материале английского языка) / Е. А. Барляева // Вестн. СПб ГУ. Сер. История. Языкознание. Литература. – 1992. – Вып. 1. – С. 88–90.
23. Гергокаева, Д. Д. Эгоцентризм лингвистического дискурса : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Д. Д. Гергокаева. – Нальчик, 2008. – 181 л.
24. Супоницкая, Н. С. Скрытая эгореферентность научного текста (на материале немецкоязычных лингвистических статей и монографий) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Н. С. Супоницкая; СПбГУ. – СПб, 2016. – 19 с.
25. Дорофеева, М. С. Категория субъекта в политической речи : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / М. С. Дорофеева; КНУ. – Киев, 2005. – 24 с.
26. Лапп, Л. М. Интерпретация научного текста в аспекте фактора «субъект речи» / Л. М. Лапп. – Иркутск : Изд-во Иркут. ун-та, 1990. – 218 с.
27. Ляпон, М. В. Смысловая структура сложного предложения и текст: к типологии внутритекстовых отношений / М. В. Ляпон ; отв. ред. И. И. Ковтунова. – М. : Наука, 1986. – 200 с.
28. Данилевская, Н. В. Аргументативные действия в рамках познавательной оценки / Н. В. Данилевская // Стереотипность и творчество в тексте : межвуз. сб. науч. тр. / Перм. гос. ун-т ; отв. ред. М. П. Котюрова. – Пермь, 2004. – С. 137–161.
29. Вольф, Е. М. Функциональная семантика оценки / Е. М. Вольф. – 4-е изд. – М. : URSS, 2009. – 261 с.

The paper looks into the strategic organization of scientific discourse with the focus on the communicative strategy of self-representation and its tactics. It has been found out that the tactic of self-expression depends mostly on indirect language means for its manifestation and serves to show the author in such highly conventional communicative roles as a competent scholar, on the one hand, and a flexible member of scientific community on the other.

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТАТУСОВ КОММУНИКАНТОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

В статье рассматриваются языковые стилистические средства, используемые участниками медиакommunikации в статусах социальных сетей как субжанре интернет-дискурса. При этом в качестве гипержанра выступает социальная сеть, а в роли жанра – персональная страница. Анализ англо-, русско- и белорусскоязычного материала показал, что пользователи трех лингвокультур отдают предпочтение выразительным средствам лексического уровня (метафорам, метонимии, эпитетам, фразеологическим единицам). Примерно в равной степени используются фонетические (ассонанс, аллитерация) и синтаксические средства (эллипсис, номинативные предложения, параллелизм). Стилистические средства морфологического уровня представляются наименее частотными в статусах социальных сетей на трех языках. Их использование способствует реализации основных функций статусов – привлечение внимание адресатов, информирование и побуждение к коммуникации.

Статусы социальных сетей представляют собой одну из наиболее актуальных и современных форм коммуникации, что обусловлено возрастающим значением и влиянием интернет-дискурса. При этом положение статуса среди жанрового разнообразия медиаобщения до сих пор остается неопределенным.

Обобщив результаты работ современных исследователей в области виртуального жанроведения (Е. И. Горошко, О. Ю. Усачева, О. В. Лутовинова, Л. Ю. Щипицина, Е. Н. Галичкина, D. Crystal, T. Erickson, S. Herring и др.), представляется возможным предпринять попытку определения места статуса социальных сетей в виртуальной жанровой парадигме. Если принять за основу иерархию «гипержанр – жанр – субжанр – жанроид», то статус относится к категории субжанра. При этом в качестве гипержанра будет выступать социальная сеть [1], а в роли жанра – персональная страница [2]. В данном ракурсе жанр задает определенные, регламентируемые им же социальные отношения между участниками коммуникации, содержит образцы речевого поведения и предполагает определенный свод правил и социальных отношений. Важным параметром при этом будет выступать способность жанра организовывать коммуникативное пространство и помогать эффективно использовать его при решении практических задач [3; 4]. Гипержанром считается жанровое макрообразование, включающее ряд жанров. В качестве субжанра выступает определенная жанровая форма, которая презентует одноактные высказывания [5; 6; 7].

Для идентификации основных характеристик, роли и положения статуса социальных сетей в номенклатуре жанров медийной коммуникации нам представляется необходимым провести всесторонний анализ данной формы существования интернет-дискурса. Ранее нами были установлены интерактивная направленность статусов вместе с их значительным воздействующим потенциалом, выявлены языковые маркеры коммуникативного воздействия

и взаимодействия на материале английского, русского и белорусского языков [8]. В настоящей статье особое внимание будет уделяться лингвостилистическому наполнению статусов в их связи с коммуникативно-прагматическими установками также на материале трех типологически различных языков: английского, русского и белорусского. Общее количество статусов, послуживших фактическим материалом данного исследования, составило 300 единиц.

Лингвостилистический анализ отобранных методом сплошной выборки статусов логически встраивается в современную лингвистическую парадигму, предполагающую интеграцию когниции и коммуникации, но при этом требующую новых подходов к исследованию языка, признающую необходимость формирования нового понятийно-терминологического аппарата для его описания. Несмотря на превалирование когнитивного направления в описании языковых явлений сегодня [9], многие исследователи сходятся во мнении, что это не единственно правильный ориентир в интерпретации языка [10]. Мы также придерживаемся такой точки зрения, согласно которой адекватное описание языковых явлений возможно только в совокупном их рассмотрении с позиций коммуникативного, структурного, социального, культурологического и других подходов. Данное умозаключение подтверждает мысль о том, что «язык представляет собой сложный интегральный феномен и его изучение должно проходить в широком системном контексте» [10, с. 148].

Комплексное междисциплинарное исследование, предполагающее взаимодействие различных областей лингвистической науки, составляет основу когнитивно-дискурсивного подхода, на котором, по мнению Е. С. Кубряковой, строится интегральная парадигма, впервые предложенная К. Уилбером [11].

Приступая к изложению результатов лингвостилистического анализа статусов социальных сетей, представим последовательный обзор выразительных языковых средств по уровням языка.

В отношении стилистических приемов на фонетическом уровне следует отметить значительное разнообразие сочетаний и чередований звуков в их синтагматической последовательности, которые в сочетании с другими языковыми средствами образуют определенные стилистические эффекты. Такие приемы были зафиксированы в статусах социальных сетей на трех исследуемых языках, несмотря на собственно письменную форму существования статусов. При этом наиболее популярными приемами являются ассонанс и аллитерация, которые были зафиксированы в 18 % случаев в английском языке (*You must make a Choice to take a Chance or your life will never Change; Every bullet has its billet; Some people give and forgive and some people get and forget; Come to me like rain to sea*), 10 % – в русском языке (*Нежное личико, черточка каждая, носик курносый сопит... Деньги, карьера – это неважно. Важное рядышком спит; Любила... Ревела... Чего-то ждала... Послала... Забыла... И счастлива я*)

и в 8 % случаев в белорусском (*Мы верым, мы можам, мы разам – пераможам!*; *У свой народ я толькі веру, і веру я самой сабе*; *Ой, бярозы ды сосны – партызанскія сёстры*). Безусловно, фонетические стилистические средства в большинстве случаев фиксируются в цитатах, крылатых фразах, строках из песен и стихотворений. В этой связи возникает вопрос об оригинальности статуса как субжанра интернет-дискурса. Предполагает ли настоящий субжанр создание авторского текста или же подразумевает выбор заранее созданного в соответствии с идеей пользователя социальных сетей и посылом к реципиентам? Проведенный анализ показал, что оба варианта приемлемы применительно к настоящему субжанру. Более того, в настоящее время в Интернете существуют многочисленные банки статусов, из которых можно просто выбрать понравившийся текст и загрузить его в качестве статуса. Этот факт, однако, не умаляет ценности статуса как инструмента коммуникации в интернет-пространстве и способа актуализации прагматических установок пользователя-автора.

Переходя от фонетического уровня стилистического анализа к морфологическому, заметим, что последний представлен достаточно ограниченно, в основном на материале англоязычных статусов. Главный способ создания эффекта в данном стилистическом измерении – это транспозиция между частями речи, а также между различными лексико-грамматическими разрядами существительных. Например: *Keep moving ... No yesterdays on the road; mr. Photographer; Good name is better than riches*. Впечатление особой эмоциональности и экспрессивности достигается благодаря использованию «двойной» превосходной степени прилагательного, подчеркивающей глубину и значимость слова, описывающего состояние адресанта: *The most loneliest day of my life*. Нарушение обычной сочетаемости морфем в составе различных частей речи может также привлечь внимание пользователей, читающих статусы: *The most liked people*. Для русско- и белорусскоязычных статусов характерно сочетание и слитное написание нескольких отдельных слов, образование спонтанных необычных сочетаний в функции самостоятельных языковых единиц. Например: *Неочень одета*; *КАЦІСЯКОЛА!*; *Красацішча, яшчытаю!*.

По сравнению с фонетическим и морфологическим уровнями стилистического анализа лексический уровень представляется самым богатым и презентативным. Наиболее частотным стилистическим средством лексического измерения можно назвать метафору, которая в равной степени широко используется как в англоязычных, так и в русско- и белорусскоязычных статусах: *Give me my heart back!*; *I reject your reality and substitute my own!*; *A little party never killed nobody*; *Every solution breeds new problems*; *Beauty is power*; *a smile is its sword*; *Let me show you the world in my eyes*; *Они пытались похоронить нас... но они не знали, что мы – семена!*; *Пока вы не научитесь управлять веслами, бесполезно менять лодку*; *Чтобы Традиция звучала в нашей жизни*; *уходя из моей жизни навсегда, закрывайте за собою дверь...не люблю сквозняк воспоминаний*; *Няхай вашым добрым настроєм*

і сьмехам падавяцца нашыя і вашыя нядобразычліўцы!; Наша мэта – шчасьце для людзей кавачь!; Чалавек можа ўсё. Межаў яго сіле няма, калі наперадзе агонь надзеі.

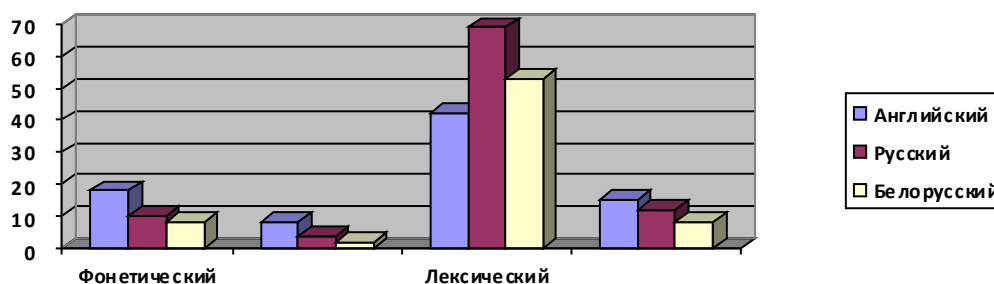
Метонимия и эпитет также были идентифицированы в англоязычных статусах социальных сетей как эффективные средства создания образности и выражения экспрессивности. Например: *Be yourself. The world worships the original; Nothing is impossible to a willing heart; Love is an irresistible desire to be irresistibly desired; Мне кажется ты болен... – Я просто законченный оптимист!*. Пользователи социальных сетей зачастую играют со словами, создавая неожиданные сочетания и тем самым производя впечатление на адресатов. При этом используются оксюморон и парадокс (*Твои ошибки – твоя сила; Смотрю прямо, дышу ровно, вру честно, оправдываюсь красиво, отвечаю резко, посылаю дерзко!; Арыгінал няверны; Everything that kills me makes me feel alive; I can resist anything except temptation*).

Помимо широко используемых фразеологических единиц в трех исследуемых языках, включая в их состав крылатые выражения, народные пословицы и поговорки [12] (*A friend in need is a friend indeed; Every cloud has a silver lining; Never say never*), авторы статусов активно модифицируют классическую фразеологию, предлагая новые варианты «народной мудрости»: *Тяжело в учении – легко на гособеспечении; Народная мудрость гласит: быть онлайн – это еще не значит хотеть ответить; Не пойман – не призывник*. Данная тенденция особенно активно прослеживается в русскоязычном материале. Кроме того, в статусах на русском и белорусском языках были зафиксированы случаи использования жаргонных и сленговых выражений, слов сниженного стиля: *Не смотри, что я маленькая... Как махну, кости не соберешь!; У меня левый - коронный, правый похоронный...; Наберись терпения. Или просто наберись; Гэта ўсё праўда пра свяшчэнных кароў – ходзяць па вуліцах нічыя каровы, часам кампаішкамі па некалькі...; Гэта мы едем на серпанціне, а калі ехалі па горадзе на таксі, можна было ў штаны накласці ад іх стылю кіравання*. Однако наряду со сниженной лексикой в анализируемом материале зафиксированы случаи использования лексики возвышенного стиля: *Шаноўнае яснавельможнае паньства! Пакуль спадар Юры адпачывае на вакацыях, вы, спадзяёмся, часу не губляеце і актыўна падарожнічаеце самі; А теперь пребывают сии три: вера, надежда, любовь; но любовь из них больше; Вернись, ибо я схожу с ума!*

Стилистический анализ синтаксического уровня выявил в качестве наиболее частотных стилистических средств эллипсис и номинативные предложения. Например: *Broken pipe; All Hands On Deck; Baby, you the best in any direction; Waiting for a light that never comes; Your love-my medicine; Our life – a gloom; Happiness only real when shared; Полиструнное равновесие; кривая рок-н-рольной судьбы...; Устала!; Карты, деньги, краб Степан; Саюз Мінервы і Амура; Чакаю лета ... і Славакію!!!; Хрысціянін, муж, тата, беларус. Цікаўлюся кіно*. Также в качестве популярного синтаксического стилистического средства выступает параллелизм: *I am small and the world is*

big...; Never look back and never think twice; Beauty is power, a smile is its sword; Ужин – при свечах, завтрак – при огнетушителях!; Хочаш, каб цябе больш слухалі – больш гавары. Хочаш, каб цябе чулі – больш думай.

Исследование стилистического наполнения основных языковых уровней статусов социальных сетей показало, что данный субжанр интернет-дискурса представляется чрезвычайно насыщенным экспрессивными средствами. Если сопоставить частотность актуализации фонетических, морфологических, лексических и синтаксических стилистических средств, то становится очевидным преобладание языковых средств лексического измерения (рисунок).



Частотность использования стилистических средств в статусах социальных сетей на английском, русском и белорусском языках, %

Несмотря на разнообразие стилистических средств и различные предпочтения авторов статусов, прагматические установки пользователей социальных сетей, в настоящем субжанре интернет-дискурса все же наблюдаются общие тенденции. Как англо-, так и русско-, белорусскоязычные коммуниканты предпочитают использовать выразительные средства лексического уровня. Фонетические и синтаксические средства пользуются популярностью у интернет-авторов в равной степени. При этом стилистические языковые средства, безусловно, способствуют реализации основных функций настоящего субжанра интернет-дискурса – привлечение внимание адресатов, информирование и побуждение к коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горошко, Е. И. Виртуальное жанроведение: устоявшееся и спорное / Е. И. Горошко, Е. А. Жигалина // Учен. зап. Тавр. нац. ун-та им. В. И. Вернадского. Сер. Филология. Социальные коммуникации. – 2011. – Т. 24 (63). – № 1. – Ч. 1. – С. 105–124.
2. Shepard, M. The Evolution of Cyberggenres / M. Shepard, C. R. Watters // Proc. of the 3st Annual Hawaii Intern. Conf. on System Sciences. – Maui, Hawaii : Computer Society Press, 1998. – Vol. 6. – P. 97–109.
3. Гусейнова, И. А. Жанровая организация маркетингового дискурса / И. А. Гусейнова. – М. : ИПК МГЛУ «Рема», 2009. – 364 с.
4. Herring, S. A Faceted Classification Scheme for Computer-Mediated Discourse / S. A. Herring [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://languageatinternet.de/articles/761>. – Дата доступа: 03.12.2017.
5. Дементьев, В. В. Социопрагматический аспект теории речевых жанров / В. В. Дементьев, К. Ф. Седов. – Саратов : Изд-во Саратов. пед. ин-та, 1998. – 107 с.

6. Кожевникова, К. В. Об аспектах связности в тексте как целом / К. В. Кожевникова // Синтаксис текста / отв. ред. Г. А. Золотова. – М. : Наука, 1979. – С. 46–70.
7. Crystal, D. Language and the Internet / D. Crystal. – London : Cambridge Univ. Press, 2001. – 275 p.
8. Шевцова, А. К. Коммуникативно-прагматическая направленность статусов в социальных сетях (на материале белорусского, русского и английского языков) / А. К. Шевцова // Вестн. МГЛУ. Сер. 1. Филология. – 2018. – № 2 (93). – С. 39–47.
9. Кубрякова, Е. С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) / Е. С. Кубрякова // Язык и наука в конце XX века / ред. Ю. С. Степанов. – М. : Ин-т языкознания РАН, 1995. – С. 144–155.
10. Хомутова, Т. Н. Научные парадигмы в лингвистике / Т. Н. Хомутова // Вестн. Челяб. гос. ун-та. Сер. Филология, Искусствоведение. – 2009. – № 35 (173). – Вып. 37. – С. 142–151.
11. Кубрякова, Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е. С. Кубрякова. – М. : Языки слав. культуры, 2004. — 560 с.
12. Стилистика английского языка / А. Н. Мороховский [и др.]. – Киев : Вища шк., 1984. – 241 с.

The article deals with some stylistic devices used by media communicants when creating their statuses of social networks as a subgenre of the Internet discourse. English, Russian and Belarusian users prefer expressive means of the lexical level (metaphors, metonymy, epithets, phraseological units). Approximately the same phonetic (assonance, alliteration) and syntactic stylistic devices (ellipsis, nominative sentences, parallelism) are used.

Д. В. Валявина, О. А. Хрущева (Оренбург, ОГУ)

ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗНООБРАЗИЕ РЕЧЕВЫХ АКТОВ В КОРПОРАТИВНОМ ЯЗЫКЕ КОМПАНИИ «ТЕЛЕТРЕЙД»

В работе рассматриваются теоретические вопросы, связанные с понятием *корпоративная языковая культура*. Кроме того, затрагивается такое понятие, как *интенция*, которое является основным фактором коммуникации и продолжает оставаться центральным объектом изучения многих лингвистических теорий, имеющих задачей определение механизмов распознавания и выражения коммуникативных намерений. Также исследованы типологии речевых актов, разработанные Дж. Остином, Дж. Серлем и Г. Г. Почепцовым. Мы определили, что наиболее содержательной для анализа речевых актов в корпоративном языке компании «Телетрейд» послужит типология, предложенная Г. Г. Почепцовым.

В наши дни в России происходит трансформация отношения работодателей к своему персоналу как к источнику процветания организации. Более того, они изменяют менталитет наемника на менталитет хозяина, заинтересованного в настоящей работе, высоких технологиях и качестве жизни. Ведь корпорация, несомненно, должна обогащать тех, кто с ней связан, а работающие в ней люди должны получать удовлетворение от своего дела. В целом эффективность организационных коммуникаций во многом зависит от объективных и субъективных факторов – не только от правильного планирования, контроля и координации коммуникаций, но и в большей степени от корпоративной культуры, являющейся одной из составляющих

профессиональной деятельности, а язык – одним из наиболее эффективных средств ее выражения. Находясь в отношениях двунаправленной взаимосвязи и взаимовлияния, язык и культура представляют собой неделимое целое.

Таким образом, язык входит в систему факторов влияния на бизнес, под воздействием которых и формируется деловая и корпоративная культура, а также является одним из фундаментальных принципов анализа корпоративной культуры, будучи средством конструирования ее уникальности и способом ее опредмечивания. Язык реализуется внутри корпоративной культуры, а она становится пространством функционирования языковых феноменов. В случае корпоративной культуры мы говорим о языке корпораций, и отсюда вытекает такое понятие, как *корпоративная языковая культура*, которую в нашей работе мы понимаем как «определенный уровень развития языка, отражающий принятые языковые нормы компании, правильное и адекватное использование языковых единиц, языковых средств, основным принципом которого является объединение людей, работающих в одной компании». Нет ничего более важного в бизнесе, чем успешная коммуникация, а она, как известно, возможна только посредством языка [2].

В процессе говорения человек, несомненно, совершает определенное речевое действие. Он спрашивает, информирует, обвиняет, обещает, приказывает, советует, утверждает и т.п., то есть преследует определенную внеязыковую цель. Поэтому мы не можем обойти такое понятие, как *речевая интенция*. С развитием науки понятие *интенция* заимствовалось многими отраслями научного знания, объектом изучения которых становились деятельность человека и его поведение. В лингвистике же интенция признана основным фактором коммуникации и продолжает оставаться центральным объектом изучения многих лингвистических теорий, имеющих задачей определение механизмов распознавания и выражения коммуникативных намерений. В рамках теории речевых актов феномен коммуникативного намерения рассматривается многими исследователями с позиции лингвоцентризма, то есть как звено, связывающее человека и язык.

Несомненно, интенция не берется «ниоткуда», в ее основе лежат некие мотивы, побуждающие человека к достижению определенных целей. Речевая деятельность – не исключение [7]. Несмотря на то, что она является объектом внимания ученых еще со времен античности, удовлетворительного объяснения и описания механизмов речевой коммуникации пока не существует. Однако исследования данной проблемы, начатые позднее на стыке научных дисциплин, помогли преодолеть данную односторонность, так как появившиеся новые научные направления (социолингвистика, психолингвистика, лингвистическая прагматика, теория речевых актов, этнопсихолингвистика), объединяя факты лингвистической и экстралингвистической реальности, сделали участников коммуникации и саму речевую ситуацию одновременным и общим объектом изучения. В русле лингвистической прагматики (в центре языкового исследования которой оказываются отноше-

ния между языковыми единицами и теми, кто их использует, а также условия реализации языковых единиц) развивается теория речевых актов, ядро которой составляют идеи, изложенные Дж. Остином, Дж. Серлем и П. Ф. Стросоном.

В настоящее время существует большое количество типологий речевых актов, где речевые действия выделяются и классифицируются с точки зрения различных внешних формальных и внутренних содержательных признаков. Согласно мнению Л. М. Медведевой, под типом речевых актов следует понимать «модель, образец однородной группы речевых актов, которые характеризуются определенными общими признаками, отражающими какой-либо аспект вербальной человеческой коммуникации» [3, с. 44].

Итак, первая типология речевых актов была предложена Дж. Остином. Ученый выделил пять классов речевых действий в соответствии с иллокутивной силой входящих в них высказываний, а именно: вердиктивы, которые представляют собой выражение оценки, мнения или одобрения чего-либо (от англ. *verdict* ‘выносить приговор, вердикт’); экзерситивы – высказывания, являющиеся осуществлением власти, прав или влияния (от англ. *exercise* ‘осуществлять, использовать’); бегахбитивы, предполагающие высказывания, связанные с общественным поведением и взаимоотношениями людей (от англ. *behave* ‘вести себя’ и *habit* ‘привычка’); экспозитивы, показывающие, какое место занимает высказывание говорящего в ходе спора или беседы (от англ. *expose* ‘показывать, выставлять на показ’). В свою очередь, высказывания, выражающие обещания «или другие обязательства», Остин включил в класс комиссивов (от англ. *commit* ‘связать обязательством’). В данном классе представлено более тридцати глаголов, среди которых *promise* ‘обещать’, *vow* ‘клясться’, *undertake* ‘гарантировать’ и др. Согласно Остину, заявления о намерениях отличаются от фактических обязательств, но объединение их в одну группу объясняется общим первичным перформативом ‘буду’ [5, с. 117–129].

Однако типология Остина имеет существенные недостатки, поскольку он классифицировал не сами акты, а глаголы и высказывания, которые в этих актах употребляются. Данные недостатки были отмечены и учтены в следующей типологии речевых действий, созданной Дж. Серлем. Предложенная им таксономия речевых действий по количеству классов не отличается от классификации Дж. Остина. Она включает в себя репрезентативы, «фиксирующие ответственность говорящего за истинность выражаемого суждения»; директивы, представляющие попытки говорящего заставить слушающего совершить какое-либо действие; комиссивы, возлагающие на говорящего обязательство совершить какое-либо действие; экспрессивы, выражающие некоторое психологическое состояние говорящего; и декларации, представляющие собой статусно-маркированные речевые действия, осуществление которых «устанавливает соответствие между пропозициональным содержанием и реальностью» [8]. Важно заметить, что в отличие от Остина Серль классифицировал не иллокутивные глаголы, а именно иллокутивные акты в соответствии с выражаемым ими намерением говорящего.

Следующая типология речевых актов, предложенная Г. Г. Почепцовым, в которой типы речевых актов называются «прагматическими типами предложений», также включает в себя пять классов. Основанием для классификации прагматических типов предложений служит их коммуникативно-интенциональное содержание, то есть коммуникативная интенция говорящего. По этому признаку выделяются такие речевые акты, как констативы, коммуникативно-интенциональное содержание которых заключается в утверждении; промисивы (предложения-обещания) и менасивы (предложения-угрозы), имеющие общие формальные признаки, но отличающиеся условиями реализации (в промисивах адресат действия заинтересован в осуществлении того, о чем идет речь в предложении); директивы, выражающие прямое побуждение адресата к действию и включающие в себя два подкласса предложений – приказаний (инъюнктивов) и предложений-просьб (реквестивов); квеситивы, представляющие собой вопросительные предложения в их традиционном понимании; и перформативы, служащие «для «отражательного» сообщения о фактах действительности» (примерами могут быть предложения, содержащие перформативную формулу *I welcome you, I guarantee* и т. п.) [6, с. 271–278]. Однако В. В. Богданов не считает выделение перформативов как особого прагматического класса предложений оправданным, потому как «перформатив – не является классом, это функция, присущая иллокутивным глаголам и, следовательно, содержащим эти глаголы высказываниям в определенных условиях», то есть в форме эксплицитного перформатива могут быть выражены практически все представленные классы кроме менасива [1, с. 27–28].

Внимательно изучив данные типологии речевых актов, в своей работе мы будем использовать классификацию, предложенную Г. Г. Почепцовым, поскольку считаем ее наиболее содержательной для анализа примеров выбранного нами материала, а именно речевых актов в корпоративном языке компании «Телетрейд». «Телетрейд» – это лицензированный онлайн-брокер, предоставляющий услуги торговли финансовыми инструментами. Безусловно, как и другие компании, она имеет свой собственный корпоративный язык, требования к которому наглядно представлены в методическом руководстве для менеджеров. Проанализировав данное руководство, мы можем заключить, что главный критерий эффективности работы менеджера данной компании – это результат. Поэтому руководство компании предлагает заучить менеджерам следующие правила:

«Не придумывай велосипед» – работай строго по Технологии продаж;

«Каждую сделку доводи до закрытия» – каждому своему клиенту ты ОБЯЗАН продать «мечту»;

«Верь в себя»;

«Верь в свой товар»;

«Работай на результат» [4, с. 1].

Данные речевые акты являются д и р е к т и в а м и (подкласс инъюнктивов), так как руководство их посредством побуждает работника совершить определенное действие, а иногда даже приказывает.

Следующие примеры речевых актов также являются директивами (подкласс инъюнктивов):

«ЕСЛИ КЛИЕНТ НЕ ПРИХОДИТ НА СОБЕСЕДОВАНИЕ, МЕНЕДЖЕР ОБЯЗАН ЕМУ ПОЗВОНИТЬ И ВЫЯСНИТЬ ПРИЧИНУ»;

« – я не хочу учиться;

– нет стабильности... Это ОТМАЗКИ, а не причины. Нужно выяснять причину. Это необходимо для того, чтобы скорректировать подачу рекламы, работу по ответам на звонки и работу менеджеров» [4, с. 25].

«Основные правила, когда Вы звоните клиенту:

– Первые фразы говорите медленно;

– Определите приоритеты звонков, ранжируйте клиентов;

– Извлекайте уроки из каждого звонка» [4, с. 15].

Также по ходу анализа нами были обнаружены к в е с и т и в ы , которые представляют собой вопросительные предложения в их традиционном понимании:

Каким образом...

Помогите мне понять...

Какие преимущества имеют для вас значения при...

Есть ли у вас...

Сколько...

Не могли бы вы объяснить...

Что вы имеете в виду, когда говорите...

Что вы думаете о/какой у вас опыт с Чтобы выяснить какую либо информацию у клиента, необходимо задавать вопросы. Согласно руководству, менеджеры должны понимать, что они применимы на каждом из этапов работы [4, с. 16].

Среди разнообразных речевых актов, представленных в руководстве, нами были обнаружены к о н с т а т и в ы , коммуникативно-интенциональное содержание которых, согласно Г. Г. Почепцову, состоит в утверждении. Принцип руководства компании заключается в следующем, как говорится в древней восточной поговорке:

«Я слышу и забываю»,

«Я вижу и забываю»,

«Я делаю и понимаю». Это означает, что именно действия могут дать глубокое понимание материала и эффективно его потом применять на практике.

«Помните про следующие моменты:

– Тактичность.

– Умеренный темп речи.

– Эмоциональный настрой на высоте» [4, с. 1–2; 16].

Рассмотрев типологическое разнообразие речевых актов в корпоративном языке компании «Телетрейд», мы установили, что наибольшее число

речевых актов, а именно 46 %, составляют директивы (подкласса инъюнктивов). Этому есть вполне логическое объяснение, ведь цель методического руководства – оказать влияние на менеджеров, побудить их к действиям, вселить уверенность. Следующий класс примеров составили квеситивы – 31 %, данный вид речевых актов также довольно часто встречается в корпоративном языке менеджера. Ведь верно подобранный вопрос играет огромную роль в установлении связи с потенциальным клиентом, а в лучшем случае приведет к совершению сделки. Наименьшее число примеров составили констативы – 23 %. Промисивы (предложения-обещания) и менасивы (предложения-угрозы) нами не были обнаружены.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Богданов, В. В.* Классификация речевых актов / В. В. Богданов // Личностные аспекты языкового общения: межвуз. сб. науч. тр. – Калинин, 1989. – С.25–37.
2. *Валявина, Д. В.* К определению понятия «Корпоративная языковая культура» / Д. В. Валявина // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т. 9. – № 33. – С. 133–137.
3. *Медведева, Л. М.* О типах речевых актов / Л. М. Медведева // Человек и речевая деятельность. Вестн. Харьк. ун-та. – 1989. – Вып. 339. – С.42–46.
4. Методическое руководство для менеджеров компании Телетрейд.
5. *Остин, Дж.* Слово как действие / Дж. Остин // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1986. – Вып. 17. – С. 22–131.
6. *Почепцов, Г. Г.* Предложение / Г. Г. Почепцов // Теоретическая грамматика современного английского языка / В. П. Иванова, В. В. Бурлакова, Г. Г. Почепцов. – М. : Высш. шк., 1981. – С. 164–281.
7. *Почепцов, О. Г.* Основы прагматического описания предложения / О.Г. Почепцов. – Киев : Вища шк., 1986. – 116 с.
8. *Серль, Дж. Р.* Классификация иллокутивных актов / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1986. – Вып. 17. – С.170–195.

The article is devoted to the theoretical questions connected with the notion of corporate language culture as an important aspect of business world. Also we consider an issue of intention regarded as the main communication factor, and the typologies of speech acts formulated by J. Ostin, J. Searle and G.G. Pocheptsov. After detailed examination we determine that G. G. Pocheptsov's typology of speech acts is more appropriate for the analysis of the study material considering speech acts in the corporate language of Teletrade company.

Д. Ю. Матиевская (*Минск, МГЛУ*)

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ РАЗВЛЕКАТЕЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

В статье рассматривается проблема классификации дискурса, связываемая с многогранностью феномена «дискурс» и возможностью его изучения с точки зрения прагмалингвистики, психолингвистики, структурной лингвистики и т.д. Для характеристики дискурса детской телепередачи предлагается типология В.И. Карасика, который выделяет персональный и институциональный дискурс и предлагает следующую схему описания институционального дискурса: типовые участники, хронотоп, цели, ценности, стратегии, жанры, прецедентные тексты и дискурсивные формулы.

Дискурс детских телепередач параллельно реализует две цели: привлечь внимание детской аудитории и развлечь ее, а также социализировать нового члена общества и адаптировать его к существующим реалиям в обществе. Это позволит применить термин «развлекательно-дидактический дискурс» по отношению к детской телепередаче.

Сегодня классификации дискурсов, предлагаемые исследователями, представляющими разные области знания и их направления, являются достаточно неоднородными. Это объясняется разносторонностью феномена «дискурс» и возможностью его изучения с различных позиций, например, с точки зрения прагмалингвистики, психолингвистики, лингвокультурологии, структурной лингвистики, лингвостилистики, социоллингвистики. Такие ученые, как Н. Д. Арутюнова, Т. А. ван Дейк, Ю. С. Степанов, В. В. Красных классифицируют дискурс по национальному признаку, выделяя, например, русский, английский, французский дискурс, который затем подразделяется на научный, педагогический, политический и т.д. Определенный английский дискурс (например, массово-информационный) является не самостоятельным типом дискурса, а разновидностью данного дискурса, приспособленной к сфере своего функционирования [1].

В. И. Карасик отмечает противопоставление личностно-ориентированного (персонального) и статусно-ориентированного (институционального) дискурса, при этом личностно-ориентированное общение содержит в себе разновидности статусно-ориентированного общения. В данной классификации персональный дискурс представлен бытовым и бытийным дискурсом, где общение происходит между знакомыми людьми с целью поддержания контакта, решения обиходных проблем. В отличие от персонального, институциональный дискурс – общение в рамках статусно-ролевых отношений, речевое взаимодействие представителей социальных групп или институтов друг с другом [2, с. 245]; специализированная разновидность общения людей, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами данного социума [3].

Чтобы определить тип институционального дискурса, нужно учитывать статусно-ролевые характеристики участников общения, цель общения, прототипное место общения. В применении к современному обществу лингвисты выделяют такие виды институционального дискурса: политический, дипломатический, административный, юридический, военный, педагогический, религиозный, спортивный, научный, сценический, медицинский, деловой, рекламный и массово-информационный [5, с. 10]. Таким образом, существует множество вариантов классификации дискурсов: на основании интенции говорящего, его языковой личности, потребностей, статусно-ролевых отношений адресанта и адресата и т.д [3].

Для характеристики дискурса детской телепередачи в данной статье мы воспользуемся типологией В. И. Карасика, который выделяет институциональный дискурс и предлагает следующую схему его описания: типовые участники, хронотоп, цели, ценности, стратегии, жанры, прецедентные тексты и дискурсивные формулы [2, с. 189]. Данная схема позволяет рассмотреть каждый вид дискурса в отдельности, в нашем случае – дискурс детской телепередачи.

Медиадискурс оказывает большое влияние на формирование концептуальной картины мира детей, подверженных вербальному и невербальному воздействию современных СМИ. Так в рамках детских телепрограмм, которые стали предметом данного исследования, решается ряд дидактических задач: нравственное, умственное, физическое и трудовое воспитание детей, формируются ценностные установки. Важнейшей характеристикой деятельности таких программ является то, что познавательный потенциал в полной мере достигается в развлекательно-дидактической форме.

Типовыми участниками детской телепередачи выступают ведущий, куклы-персонажи и зрители. Автор дискурса (ведущий), оказывая планируемое воздействие на адресата (кукла-персонаж, зритель), исполняет некоторую конвенциональную роль, будучи носителем социального, возрастного или другого статуса, например, учитель, взрослый. Следовательно, адресант, автор дискурса – это тот, кто владеет определенными знаниями в рамках определенной ситуации (в силу своего возраста, статуса или опыта), и тот, кто умеет донести их до адресата дидактически правильно. Адресат (зритель) – это получатель информации, тот, кому предназначено высказывание, то есть больше объект, а не субъект общения. В то же время аудитория может вступить в диалог с автором, откликнуться или не откликнуться эмоциональной или вербальной реакцией. Например, во время действия телепередачи данный диалог происходит между автором-ведущим и куклами-персонажами, которые, взаимодействуя таким образом, вступают в субъект-субъектные отношения. Хотя нельзя отрицать возникновения подобных реакций-ответов со стороны зрителя, стремящегося любым образом выразить свое отношение к проблеме, затронутой в ходе передачи.

Дискурс детских телепередач параллельно реализует две цели: привлечь внимание детской аудитории и развлечь ее, а также социализировать нового члена общества и адаптировать его к существующим реалиям в обществе [2, с. 304; 4, с. 127].

В ходе анализа белорусских и американских телепередач для детей были выявлены следующие основные компоненты семантической структуры, составляющие прототипическую суперструктуру: приветствие, введение в проблемную ситуацию, разрешение проблемной ситуации, подведение итогов, прощание. Достаточно частотным также представляется компонент «мини-урок», в рамках которого ведущий рассказывает куклам-персонажам и зрителям что-то новое [6, с. 27].

В основе английских и белорусских детских телепрограмм лежит проблемная ситуация, в процессе решения которой происходит вербализация новой информации и реализуется познавательный потенциал. Набор проблемных ситуаций достаточно разнообразен: связанные с поведением при оказании первой помощи; раскрывающие понятия героизма, характера, дружбы, самостоятельности, правила безопасности и этикета; естественно-научные вопросы (возникновение снега, смена пор года и т.д.). В ряде передач, посвященных конкретной дате или празднику, рассматриваются вопросы,

связанные с подготовкой, празднованием и значением данного события для общества в целом (например, выбор подарка, праздничные традиции). Познавательные сюжеты таких программ построены на основе национальных традиций, социальных ценностных установок с учетом особенностей менталитета.

За разрешением проблемной ситуации следует рефлексия, формирующая отношение к проблеме или межличностные отношения в определенной ситуации. В белорусских телепрограммах для детей проблема разрешается в ситуативном аспекте, герои передачи разыгрывают ситуацию и на ее примере пытаются проиллюстрировать свое отношение к ней и предложить способы ее решения. В американских телепрограммах проблема разрешается с помощью вопросно-ответных комплексов, комичных сюжетов, детских комментариев.

Стратегия привлечения внимания в американских телепередачах реализуется путем смены обстановки, видеороликов, эмотивной составляющей (упор на визуальный ряд). В белорусских программах управление вниманием аудитории осуществляется с помощью вербальных манипуляций. Анализ языкового наполнения показывает, что речь ведущих и сказочных героев детских телепередач отличается эмоциональностью и образностью. Наиболее популярными стилистическими языковыми средствами в белорусских программах являются: повторы (*Зусім-зусім несучасная! Не-не-не!; Ну, колькі чакаць, ну, колькі чакаць!*), эллипсис (*Тады глядзім; Во выдумаў! Нават такую лёгкую, а без запінкі ніяк!*), параллелизмы (*Сонейка запрашаем, зіму выправаджваем, вясну сустракаем; Дык, можа, гэта ты ўсе нашы цацкі забраў: і маю падзорную трубу? І маю любімую цацачку?*), риторические вопросы (*Чаму нельга ўсё за сабой прыбраць?*), инверсия (*Ты на мяне спадзявайся, бо я ў шпакоўнях вялікі спецыяліст!*), сравнения (*Буслік, які ты сімпатычненькі, быццам кацяня!*). Синтаксис характеризуется простотой конструкций, многообразием вопросительных предложений и избытком восклицаний. По мнению исследователей, данная особенность детского дискурса объясняется стремлением коммуникантов поддержать контакт, придать динамизм, создать непринужденную тональность общения. В то же время вопросы коммуниканта, обращенные к самому себе, имитируют свойственную детям привычку «думать вслух» [7, с. 335]. В белорусскоязычных программах чаще используются одобрительные слова (*добра, малайчына* и др.), разнообразные обращения к зрителям (*дружа, сябар, дзетачкі-кветачкі, маленькія* и др.). Таким образом, можно сделать вывод, что структура, языковое наполнение детских телепередач, обладающие набором специфических характеристик, отличают их от подобных программ, направленных на взрослую аудиторию.

Поскольку перед СМИ постоянно стоит вопрос привлечения и удержания внимания аудитории, идет поиск новых жанров, форматов. В связи с этим неудивительно, что детская телепередача, являясь разновидностью развлекательно-дидактического дискурса, сочетает в себе характеристики развлекательного и дидактического дискурса.

Термин *развлекательно-дидактический* впервые употребляется в статье А. В. Архангельской «Развлекательно-дидактические жанры в русской литературе XVIII века (сказка, басня, эпиграмма, фацеция)» для описания группы литературных жанров, характеризующихся дидактизмом и нравоучительностью, в которых осуждаются или, наоборот, восхваляются определенные моральные качества, в аллегорической форме выраженные в персонажах (чаще всего животных) или раскрывающиеся в действии произведения. Произведения данного жанра имеют схожую структуру: экспозиция; действие; кульминация; «перелом»; мораль-концовка [8]. В развлекательной манере басня и сказка выполняют цель социализации и воспитания читателя, предлагая ему поучительный сюжет. Тем самым, будучи вовлеченным в проблемную ситуацию, читатель усваивает необходимые знания через познавательный опыт персонажей.

Данные характеристики, по нашему мнению, позволяют нам применить данный термин по отношению к детской телепередаче и дискурсу в целом. Таким образом, развлекательно-дидактический дискурс – это совокупность тематически и функционально обусловленных текстов, адресованных детской аудитории, которые параллельно с развлекательной функцией несут значительный дидактический потенциал, и направленных на воздействие на духовную, социальную и эмоциональную стороны зрителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Красных, В. В.* Виртуальная реальность или реальная виртуальность? Человек. Сознание. Коммуникация / В. В. Красных. – М. : Диалог : МГУ, 1998. – 352 с.
2. *Карасик, В. И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
3. *Салихов, А. Ю.* Типология дискурса. Дискурс ток-шоу [Электронный ресурс] / А. Ю. Салихов // *Lingua mobilis*. – 2014. – № 5 (51). – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-diskursa-diskurs-tok-shou>. – Дата доступа : 20.04.2018.
4. *Чернова, С. В.* Развлекательный дискурс: понятие и основные характеристики / С. В. Чернова // *Меняющаяся коммуникация в меняющемся мире: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф.*, Волгоград, 6 февр. 2015 г. / Росс. акад. народного хозяйства и гос. службы при Президенте РФ; редкол.: И. С. Бессарабова [и др.]. – Волгоград, 2015. – С. 126–128.
5. *Карасик, В. И.* О типах дискурса / В. И. Карасик // *Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр.* / редкол.: В. И. Карасик [и др.]. – Волгоград, 2000. – С. 5–20.
6. *Шевцова, А. К.* Суперструктура детских телепередач в сопоставительном аспекте / А. К. Шевцова // *Теоретические и практические предпосылки подготовки полилингвальных специалистов в вузе : материалы III Междунар. научн.-практ. онлайн-семинара (вебинара)*, Могилев, 31 марта 2017 г. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2017. – С. 26–29.
7. *Черкасова, Д. И.* Английская детская телепередача: композиция, риторические и языковые особенности / Д. И. Черкасова // *Преподаватель XXI века. Филол. науки*. – 2012. – № 3. – С. 333–336.

8. *Архангельская, А. В.* Развлекательно-дидактические жанры в русской литературе XVIII века (сказка, басня, эпиграмма, фация) [Электронный ресурс] / А. В. Архангельская // Проблемы изучения русской литературы XVIII века: межвуз. сб. науч. тр. – 2005. – Вып. 11. – Режим доступа : https://istina.msu.ru/media/publications/articles/14a/019/1258034/Razvlekatelno-didakticheskie_zhanryi_v_russkoj_literature_XVIII_veka.pdf. – Дата доступа : 20.10.2017.

The article deals with the peculiarities of TV programs for children as a type of entertainment and didactic discourse and gives the characteristics of these programs according to the scheme suggested by V. I. Karasik applying to an institutional discourse. It shows the features of interaction between the participants and its purpose. The definition of the term “entertainment and didactic discourse” is given as a result.

В. В. Одинец-Степанова (*Минск, БГЭУ*)

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ЛОГОСА, ПАФОСА И ЭТОСА В ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ М. Л. КИНГА «I HAVE A DREAM»

В статье рассмотрены риторические стратегии логоса, пафоса и этоса в публичной речи М. Л. Кинга «I Have A Dream». Выделяются основные средства реализации коммуникативных стратегий логоса (повторы ключевых слов и анафоры), этоса (апелляции к ценностям и убеждениям аудитории и самопрезентация) и пафоса (эмоционально окрашенная лексика и метафоры).

Задача исследования состоит в выявлении и описании коммуникативных стратегий *логоса*, *пафоса* и *этоса*. Будем считать, что к коммуникативным стратегиям *логоса* относятся те речевые действия, которые связаны с фактологическим наполнением речи, общей структурой публичного выступления, выбором и формулировкой темы, развитием темы и смысловых линий, или так называемых топосов, формулировкой аргумента (аргумент от определения, аргумент сравнения, аргумент причины и следствия, аргумент оценки и аргумент предложения) [1].

Под коммуникативными стратегиями *этоса* мы подразумеваем стратегии, основанные на факторе адресата и адресат-ориентированном коммуникативном коде, который строится на ценностях и убеждениях аудитории. Кроме того, говорящий должен создать и закрепить свой позитивный образ в глазах слушателей, именно поэтому языковые средства, которые используются с целью позитивной самопрезентации, с одной стороны, и критика и дискредитация мнения оппонентов – с другой, также можно причислить к коммуникативным стратегиям этоса.

К коммуникативным стратегиям *пафоса* мы отнесем комплекс языковых средств, направленных на привлечение и удержание внимания аудитории и построенных на эмоциональном призыве. Это лексические и стилистические маркеры, включающие в себя различные вербальные техники: стилистические средства экспрессивности (метафоры, юмор), языковые способы привлечения внимания, уместный выбор лексики и стилистической окраски речи [2].

Рассмотрим, как реализуются коммуникативные стратегии логоса на примере знаменитой речи М. Л. Кинга. С точки зрения логической аргументации и структуры ее можно назвать последовательным изложением одной мысли. Она характеризуется цикличностью. Оратор не раз возвращается к определенным тезисам своего выступления, при этом используя такие языковые средства, как *анафоры*. Например: *One hundred years later..; Now is the time to..; We must/not...; We can never be satisfied as long as...; No, no we are not satisfied...; I have a dream ...; Let freedom ring from..; We cannot walk alone. We cannot turn back...; This will be the day* [3].

Анафора определяется как повторение яркой фразы для усиления эмоционального воздействия речи. Показательным примером в данном выступлении можно считать анафору *I have a dream*, которая повторяется в 8 предложениях.

Также в тексте мы часто наблюдаем повторение таких ключевых слов, как *justice, freedom, dream, Negro*, которые выражают главную тематику речи. Ключевое слово *freedom* повторяется 20 раз. Это важно, поскольку свобода – одна из основных тем выступления. В целом анафоры и повтор ключевых слов способствуют тематической организации выступления.

Выбор и формулировка концепции построены так, что оратор не говорит, как должно быть, а делится мечтой со своими слушателями, таким образом, становится общей. Кроме того, Мартин Лютер Кинг адресует свое выступление не только аудитории, собравшейся у Мемориала Линкольна, но и руководству страны, людям, принимающим важнейшие решения. Этим фактом продиктована логическая структура тезисов в речи оратора.

Что касается коммуникативных стратегий этоса, то адресат-образующий фактор здесь является двойственным. Оратор обращается к своим сторонникам, представителям протестного движения, что лексически находит выражение в различных видах *апелляций к ценностям и убеждениям своих слушателей*. Например, апелляция к религиозности:

1) *when all of God's children will be able to sing with new meaning – 'my country 'tis of thee, sweet land of liberty, of thee I sing'*;

2) *...the crooked places will be made straight and the glory of the Lord will be revealed and all flesh shall see it together*;

3) *With this faith we will be able to work together, to pray together* ;

4) *...that day when all of God's children-black men and white men, Jews and Gentiles, Protestants and Catholics-will be able to join hands and sing in the words of the old Negro spiritual, 'Free at last, free at last; thank God Almighty, we are free at last'* [3].

Данные аллюзии на Ветхий и Новый Заветы использованы намеренно, поскольку Библия является признанным источником у американской аудитории. Будучи проповедником, М. Л. Кинг хорошо знал текст Библии и умело использовал религиозные цитаты, вызывая восторженный отклик у своей аудитории и создавая позитивный образ оратора, верующего в христианскую любовь.

Таким образом, оратор часто апеллирует к христианским моральным ценностям аудитории. Например:

1) We must forever conduct our struggle on the high plane of *dignity* and *discipline*;

2) Again and again we must *rise to the majestic heights* of meeting physical force with *soul force* [3].

Оратор призывает своих слушателей обратиться к моральным ценностям, апеллируя к таким моральным понятиям, как *dignity, soul force, hope, faith, justice*.

Ещё одним стилистическим средством, выявленном в данном тексте, является *аллюзия* на такие источники, как Декларация независимости США, Манифест об освобождении рабов и Конституцию Соединенных Штатов:

1) *Five score years ago...* [3] (цитата из Геттисбергской речи Авраама Линкольна использована намеренно, так как М. Л. Кинг выступал возле мемориала Линкольна);

2) *life, liberty, and the pursuit of happiness* [3] (ссылка на Декларацию независимости Соединенных Штатов);

3) *When the architects of our republic wrote the magnificent words of the Constitution and the Declaration of Independence, they were signing a promissory note to which every American was to fall heir* [3].

Автор намеренно использует цитаты из тех источников, которые признаны как среди его сторонников, так и среди противников, адресуя свое выступление и тем, и другим, тем самым увеличивая свои шансы воздействия на слушателей и создания позитивного этоса.

Средством проявления этоса в данной речи является также *стратегия самопрезентации*, помогающая создать позитивный образ оратора, который сознательно отказался от стандартных политических лозунгов и превратил политическую речь в личный рассказ о мечте. Через описание своей мечты он создает образ идеального мира, где хотели бы жить не только афроамериканцы, но и представители всего человечества, тем самым проводя параллель между собственной личностью и идеальным миром, в котором перечисленные ценности находят отклик у аудитории. Также оратор приводит личный пример. Его волнует будущее собственных детей, где общество не оставляет им выбора. Быть осужденными, униженными не за поступки и характер, а за цвет кожи – это то клеймо, которое налагало общество. Многие либо находились в подобной ситуации, либо легко могли вообразить ее. Таким образом, Мартин Лютер Кинг находит единство между аудиторией и оратором. Стратегия самопрезентации выражается через образ мира и личный пример, которые приводит автор.

В первой половине своей речи автор преимущественно использует местоимение *мы*, подразумевая *нацию*, а значит, *единство*. Оратор ссылается на то, что сложившаяся ситуация касается всех граждан государства независимо от их социальных или личностных особенностей. Являясь баптистским священником, М. Л. Кинг фактически превратил свою речь в проповедь, что было оправдано на тот момент, так как его слушатели были религиозными людьми.

Коммуникативные стратегии пафоса в первую очередь нашли свое проявление в использовании эмоционально окрашенной лексики, метафор и аллюзий. Эмоционально окрашенная лексика играет важную роль в тексте, так как она передает оценочную, экспрессивную информацию и способна выражать отношение и восприятие автором предмета обсуждения [4]. Всего в тексте насчитывается 34 эмоционально окрашенных прилагательных.

- 1) This *momentous* decree came as a *great beacon light of hope*;
- 2) ...justice rolls down like waters and righteousness, like a *mighty stream*;
- 3) ...in the *flames of withering* injustice;
- 4) ...sadly *crippled by the manacles of segregation*;
- 5) So let freedom ring from the *prodigious* hilltops of New Hampshire;
- 6) Let freedom ring from the *heightening* Alleghenies of Pennsylvania;
- 7) This *sweltering summer* of the Negro's legitimate discontent will not pass until there is an *invigorating autumn of freedom and equality*;
- 8) ..drinking from the *cup of bitterness and hatred* [3].

В своей речи оратор употребляет самые разнообразные метафоры, полные экспрессивности, эмоциональности, что помогает слушателям яснее представить картину происходящего. Привнося в слова эмоциональную окраску, он воздействует на чувственность аудитории. Вся его речь передает искреннее беспокойство и вовлеченность в проблему. Например: ...*the life of the Negro is still sadly crippled by the manacles of segregation*...; ... *a lonely island of poverty in the midst of a vast ocean of material prosperity; the Negro is still languished in the corners of American society; When the architects of our republic wrote the magnificent words*...; ... *insofar as her citizens of color are concerned; America has given the Negro people a bad check, a check which has come back marked "insufficient funds"*; This is no time to engage in the luxury of cooling off or to take the tranquilizing drug of gradualism; ... *valley of segregation to the sunlit path of racial justice; ... the quicksands of racial injustice to the solid rock of brotherhood; The whirlwinds of revolt will continue; ... threshold which leads into the palace of justice; Let us not seek to satisfy our thirst for freedom by*...; ... *the storms of persecution and staggered by the winds of police brutality; ...a state sweltering with the heat of injustice, ...an oasis of freedom and justice; ... the mountain of despair, a stone of hope; ... a beautiful symphony of brotherhood* [3].

Метафоры сделали выступление М. Л. Кинга яснее, смогли придать его мыслям эмоциональный оттенок.

Таким образом, результатом анализа материала стало выявление и установление языковых средств выражения коммуникативных стратегий: логоса (повторы ключевых слов и анафоры); этоса (апелляции к ценностям и убеждениям аудитории и самопрезентации); пафоса (эмоционально окрашенная лексика и метафоры).

Речь Мартина Лютера Кинга «I have a dream» стала одной из самых значительных в истории не только из-за своего призыва, который был выражен средствами самопрезентации, но и из-за своей лингвистической содержательности. Автор, который боролся за права социального меньшинства, и сам

являлся членом общества, попадающего под призму жестокого расизма. Его речь был криком души, рассказом о собственной мечте, которая касалась жизни многих. Оратор призывает слушателей обратиться к высшим ценностям и достоинствам человека; свобода, равенство, братство, – всё это нашло отражение в стратегиях пафоса. В речи присутствует цикличность, которая используется в стратегиях логоса. Мартин Лютер Кинг делает акцент на одних и тех же фразах, использует анафору, его речь лингвистически структурирована, изобилует речевыми средствами, представляя интерес для дальнейшего анализа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Максимова, В. И. Русский язык и культура речи / В. И. Максимова [Электронный ресурс] / Структура речевой коммуникации : учебник. – М., 2001. – Режим доступа : <http://www.bibliotekar.ru/russkiy-yazyk/index.htm>. – Дата доступа : 03.04.2018.
2. Васильев, Л. Г. Прагматика аргумента: коммуникативный подход / Л. Г. Васильев, Н. А. Ощепкова // Твер. лингвист. меридиан. – Тверь: ТГУ, 1999. – Вып. 3. – С. 39–46.
3. King, Martin Luther. I have a dream : article [Electronic recourse]. – Washington, 1963. – Mode of access : http://avalon.law.yale.edu/20th_century/mlk01.asp. – Date of success : 27.03.2018.
4. Минин, А. Н. Эмоционально-окрашенная лексика в оригинале и переводе/ А. Н. Минин; Военный ун-т м-ва обороны РФ. – М., 2013.

The researcher conducts an analysis of rhetorical strategies of ethos, pathos and logos in the speech *I Have a Dream* by M.L.King. The paper identifies that logos is manifested in the speech by the repetition of key words and anaphora, ethos – by an appeal to audience values and self-presentation strategy, pathos – by metaphor and emotionally charged words.

I. S. Butyrkina (Orenburg, OSU)

GESTURES AS A KEY FACTOR OF SUCCESSFUL BUSINESS PRESENTATIONS

В статье рассматривается влияние жестов на проведение эффективной бизнес-презентации. Предпринята попытка изучить особенности таких групп жестов, как коммуникативные, замещающие в речи элементы языка, и описательно-изобразительные, сопровождающие и теряющие смысл вне речевого контекста. Проанализирована классификация жестов Д. Макнила, который в своей работе выделил иконические, дейктические (указательные), метафорические и ритмические жесты. Целью исследования стал анализ современных бизнес-презентаций на английском языке, имеющих в свободном доступе в Интернете, на наличие определенного набора жестов. Результаты анализа приведены с указанием использованных типов жестов и их иллюкативной силы.

Speaking about communication in general and business communication in particular one should keep in mind that it has not only the form of verbal communication (that is when the sender uses words to transmit the message to the receiver), but also the form of non-verbal communication.

Non-verbal communication (body language in other words) can be described as the communication between the sender and the receiver with the help of signs.

It plays an important role in the process of business presentation. In the business sphere people are forced to sell themselves constantly. It does not matter if the speaker is an entrepreneur who tries and convince investors that the investments are profitable or a CEO presenting a new product to the clients; in any case the necessity to give a presentation is inevitable. This very presentation will influence the success of the personal career or the success of the company.

A famous American writer F. Scott Fitzgerald stated that “personality is an unbroken series of successful gestures” [1]. Therefore, attempting to depict an ideal image of the speaker, one should take the speaker’s ability to use all the potential opportunities of his or her body into consideration. Associate professor of Psychology Spencer Kelly found out that gestures draw people’s attention to the acoustics of speech: “Gestures are not merely add-ons to language – they may actually be a fundamental part of it” [2].

The author of the book “Effective Public Speaking: The Essentials of Extempore Speaking and of Gesture” Joseph Mosher defined gesture in the following way: “Gesture may be broadly defined as visible expression, that is, any posture or movement of the head, face, body, limbs or hands, which aids the speaker in conveying his message by appealing to the eye” [3, p. 89]. If the speaker uses gestures correctly, they can help enhance the message. In this case the person feels confident and relaxed while sharing his or her ideas or presenting some products or services. However, if the speaker fails using gestures consciously and in the correct way, then he or she can distract the audience or send the wrong non-verbal message.

Communication coaches and public speakers point out such gestures as crossed arms (the person uses it when her or she wants to cut off, disagree or protect); hands crossed in front (feeling weak, timid or needing protection); hands in pockets (quite often it reveals the speaker’s nervousness). Hand and arm movements are a significant part of the visual picture while speaking in public. They can be considered as reinforcements of the words and ideas the speaker wants to convey and a non-verbal representation of our feelings.

The American psychologist and writer D. McNeill specializes in psycholinguistics and the relationship of language to thought and the gestures that accompany discourse. In his paper “Gesture: A Psycholinguistics Approach” he, in cooperation with E. Levy, proposed the classification of four categories:

- *iconic* – they present concrete entities and (or) actions and function through its formal and structural resemblance to some events or objects (for example, grasping or bending while telling about people who grasped or bent);
- *metaphoric* – the gestures can render abstract content. An abstract meaning “is presented as if it had form and/or occupied space. For example, a speaker appears to be holding an object, as if presenting it, yet the meaning is not presenting an object but an “idea” or “memory” or some other abstract “object” [4, p. 4];
- *deictic* – these gestures can be made not only by hands, but also by any part of the body. The speaker can point to the position of some abstraction in space using his or her head, nose, leg, eyes or elbow;

- *beats* – they are mere flicks of hand (or hands) up and down, back and forth that indicate speech fragments attaching special significance. They have “discourse functionality, signaling the temporal locus of something the speaker feels to be important with respect to the larger context. One can think of a beat as gestural yellow highlighter” [4, p. 4].

The materials for the research are business pitches and presentations in the form of videos of various topics which are given in the public domain on the Internet. We decided to present the results of the analysis in the following table.

The speaker	Speech	Gestures	Comments (category of gestures)
Ed Blunt (topic – Business conference, part 1) [5]	We have the opportunity to work with each other and learn from each other	The hand swaying quickly to show the interaction of the speaker and the audience	iconic, beats
	There are things that I can do to help you make money or the things that you could do to help me make money	First hands pointing to the audience then to the speaker himself	deictic
	And it becomes like a unit	Palms folded together	metaphoric
	So if you’ve been in this business for longer than six months raise your hand	The speaker raises his hand too	conversational gesture (accompanies speech)
	Everybody in this room has the capacity to do what you will this idea	While pronouncing the word “idea” the speaker holds the hand like he has something in it	metaphoric
	Five simple words – the will to do it	The speaker shows number five with his hand	iconic
Emily Ruhl (3D printing) [6]	“Flattened” was an adjective used to describe the consequences of the major storms that 2017 experienced	The speaker’s arms out to the sides	iconic
	So between ocean warming and natural disasters, coral reef fish are also experiencing a flattening of their reef homes across the globe	The speaker bends to the left and to the right	iconic
Jill Harland (ionic liquids) [7]	According to a poll in the UK ionic liquids are voted the number one innovation to shape the 21 st century	The speaker shows number one with the help of her finger	emblems
	Ionic liquids are salts. Just like the table salt you’d sprinkle on your popcorn	The speaker acts out the movement of salt sprinkling	iconic

	Well, that's where my research comes in. I study ionic liquids for carbon dioxide capture	Points to herself	deictic
	Ionic liquid could be a superhero of gas capture	The speaker's thumb is up	emblems
Keith Lamping (Slap Wrap Straps) [8]	Slap Wraps is an innovative, patent pending product that enables the user to obtain their grip instantaneously through its key auto-wrapping abilities	The speaker's hand is up and he holds it there for a moment	beats
	Slap wraps will also be sold through retail locations such as Dick's Sporting Goods, Internet venues, fitness events and its own website	The speaker uses hind hand to enumerate the places for selling the product	emblems
Katie Sunday (MissApp) [9]	It would be nice if a male who is developing an iPhone app for us understood us better	The speaker point to herself (as a representative of the female community)	deictic
	There are two problems here. One – not a lot of apps exist for women and two – the apps that do exist..kind of fall short of the mark	The speaker shows numbers with her fingers	iconic
	We're seeking \$ 100, 000 investment in exchange for 25 % stake equity and 10x return	While pronouncing the words "in exchange" and "return" the speaker moves her hand from herself to the potential investors	deictic
Josh Light (coffee cups) [10]	I'm CEO of cup ad and we believe that we have the most effective form of advertising available in the market today	The speaker holds up his fist, while presenting his idea (fist = idea)	metaphoric
	If we continue to get 58 coffee stands every single month for the next 12 months we will have 700 coffee stands at the end of the year	With the help of hand the speaker stresses the given figures	beats (conversational gestures)

In conclusion it should be noted that gesticulation is an important part of presentation as it instills confidence in the speaker's words. The analysis showed that there is abundance of different gestures that can be classified into some categories. We also found out such gestures as emblems which can be considered as quotable gestures. They have standard forms and significances. The research proves the fact that gestures, thoughts and language are interacted.

The gesture is subordinate to the message. The speaker may use a certain amount of such gestures (count off the points on one's finger, full arm extended to some objects, outline sizes or shapes and etc.). Though the speaker should remember that the more natural gesture the better.

REFERENCES

1. Public Speaking Tips [Electronic resource]. – Mode of access : http://www.artofcommunicating.com.au/public_speaking%20tips/body%20language_gestures.html. – Date of access : 5.04.2018.
2. Science of People. 20 Hand Gestures You Should Be Using [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.scienceofpeople.com/hand-gestures/>. – Date of access : 5.04.2018.
3. Ridgley, Stanley K. The Complete Guide to Business School Presenting / Stanley K. Ridgley. – London; N. Y.; Delhi: Anthem Press, 2012. – 276 p.
4. McNeill, D. Gesture: A Psycholinguistics Approach / D. McNeill // For Psycholinguistics Section: The Encyclopedia of Language and Linguistics. – P. 1–15.
5. Blunt, Ed. The Story to Business / Ed Blunt [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.youtube.com/watch?v=SV9S6z-ddcA>. – Date of access : 9.04.2018.
6. Ruhl, E. 3D printing with biodegradable plastics to create artificial reef structures / E. Ruhl [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.youtube.com/watch?v=ReShvF3nZlA>. – Date of access : 9.04.2018.
7. Harland, J. Ionic Liquids / J. Harlang [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.youtube.com/watch?v=nhuzh0FOYOU>. – Date of access : 9.04.2018.
8. Lamping, K. Slap Wrap Straps / K. Lamping; Elevator Pitch Winner; Univ. of Dayton Business Plan Competition [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.youtube.com/watch?v=YKHg1wOsZx0>. – Date of access : 9.04.2018.
9. Sunday, K. MissApp. 2010 / K. Sunday; Elevator Pitch Winner [Electronic resource]. – Mode of access : https://www.youtube.com/watch?v=dqIEE-g_-Uc. – Date of access : 10.04.2018.
10. Light, J. Elevator Pitch Winner; Utah State Univ. [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.youtube.com/watch?v=i6O98o2FRHw>. – Date of access : 10.04.2018.

The article considers the analysis of David McNeill's classification of iconic, deictic, metaphoric gestures and beats. An attempt was made to analyze modern business presentations and speeches in order to point out a certain set of gestures the speaker uses while presenting his or her ideas to the enthusiastic audience or potential investors.

Е. А. Гиркина (Минск, МГЛУ)

СПЕЦИФИКА ВЕРБАЛИЗАЦИИ ОТКРОВЕННОСТИ В РУССКОЙ И НИДЕРЛАНДСКОЙ КОММУНИКАТИВНЫХ КУЛЬТУРАХ

В статье автор на основании контент-анализа интервью выявляет ряд культурно обусловленных особенностей вербализации откровенности представителями нидерландской и русской коммуникативных культур.

По мнению исследователей, откровенность – это способность человека выражать свое мнение, признавать свои ошибки не только перед кем-либо, но и перед самим собой, открыто заявлять свою позицию [1]. В качестве примера вербализации откровенности приведем небольшие отрывки из интервью известного российского художника-иллюстратора детских книг Игоря Олейникова [2].

На вопрос *А вы не хотели бы сделать собственную книгу? Не только иллюстрации, но и текст Игоря Олейникова*, художник ответил: *Нет, текст придумывать я не умею. Хотя многие мне предлагали, говорили сто раз: «Придумай свое! Придумай свое!» Но у меня совсем не получается.*

Здесь довольно просто увидеть, насколько откровенен художник, не пытается уйти от ответа и отвечает достаточно прямо.

Следующий вопрос прозвучал так: *Игорь, Вы работаете и с нашими, и с иностранными издательствами?*

– *С иностранными уже не работаю. Очень много сотрудничал в 2000-е годы. Тогда с ними работали многие. Разница в подходе очень чувствуется. Там более жесткие требования. Сначала нужно сделать черно-белый эскиз и послать его на утверждение. Они делают замечания: что-то заменить, что-то убрать, что-то по-другому нарисовать. И только когда они всё утверждают, только тогда можно делать цвет. Хотя и здесь тоже может быть так, просто я с этим не сталкивался. Сейчас мне замечаний уже почти не делают. Но всё, конечно, от издательства зависит. Есть такие, которые говорят: «Нет, ну так это продаваться не будет! Давайте-ка сделаем что-нибудь помилее, посимпатичнее». Вот с такими я точно не работаю. Нет, спасибо.*

Здесь художник снова не стал ничего скрывать и не постеснялся сказать о своем неприятии некоторых заказчиков. Это еще раз доказывает, что художник был настроен на достаточно откровенный разговор.

И последний вопрос, который мы рассмотрим, звучит таким образом: *Вы никогда не думали о том, чтобы преподавать?*

– *Нет, у меня ничего не получится. Я буду ломать и гнуть под себя. А это очень плохо, это совершенно ужасно. Буду судить по тому, нравится или не нравится мне лично. А так нельзя.*

И сейчас Игорь Олейников не стал уходить от ответа и точно отметил свои недостатки, прямо заявив, что у него не выйдет стать преподавателем, да и не хочет он ни под кого подстраиваться.

Приведем небольшой пример из интервью нидерландского художника-иллюстратора Дика Бруна и проанализируем его ответы на некоторые интересные вопросы [3].

На вопрос *Является ли для Вас преимуществом отсутствие художественного образования*, Дик отвечает следующее:

– *Ik denk het wel. Want ik heb vaak later nog van veel collega's en vrienden gehoord dat ze weer zoveel hadden moeten afleren van wat ze op school geleerd hadden. Ik heb het allemaal zelf gedaan, geprobeerd te ontdekken wat ik aankon. Maar in mijn werk heb ik altijd dat gevoel gehad dat ik wilde vereenvoudigen. Dat was al zo bij mijn affiches, ik vroeg haast altijd of er niet een boel tekst weg mocht. Vond dat het heel direct moest, je hebt maar weinig tijd als je erlangs fietst. Op de allerlaatste affiche die ik voor de Zwarte Beertjes gemaakt heb, stond geen woord meer. Alleen zwarte beertjes die lezen, iedereen wist waarover het ging* ‘Думаю, да. Потому что в последнее время я часто слышу от своих коллег и друзей, что им пришлось многому отучиваться из того, чему они научились в школе или университете. Я научился всему сам, пытаюсь выяснить, что я смогу. Но я всегда стремился упростить свои работы. Это было уже заметно на моих рекламных постерах, я всегда спрашивал, можно ли убрать как можно

больше текста. В любом случае, если Вы проезжаете мимо постера на велосипеде, у Вас не так много времени, чтобы успеть прочитать весь текст. В самом последнем постере (рекламе серии книг «Черные медведи»), где я нарисовал черных медведей, не было ни слова. Только черные медведи, читающие книгу, и все сразу понимали, о чем идет речь’.

Мы можем заметить, что Дик Бруна отвечает довольно спокойно: ему нечего скрывать. Возможно, он пытается защитить себя словами *Потому что в последнее время я часто слышу от своих коллег и друзей, что им пришлось многому отучиваться из того, чему они научились в школе или университете*. Хотя опять же он открыто говорит, что сам пришел к тому, что он сейчас умеет. Об откровенности свидетельствуют такие слова, как *Я научился всему сам, пытаясь выяснить, что я смогу*. То есть художник не скрывает своих мотивов, говорит открыто.

На предположение о том, что Дик Бруна так популярен в качестве детского иллюстратора, потому что сам в душе остался ребенком, художник отвечает следующее:

– *Ik geloof het wel. Ik denk zelf wel eens dat ik eeuwig vier of vijf zal blijven. Met de wereld van volwassenen heb ik vaak veel moeite gehad. Er zijn heel veel volwassen dingen die in gesprekken een beetje langs me heen gaan. Gisteren nog werd ik opgebeld of ik in een interview iets wilde doen over politiek. Dat kan ik niet, ik zou echt heel domme dingen zeggen. Dus doe ik het niet, ik hou me graag een beetje bij mijn vak, want ik zie het gewoon als een vak zoals ik bezig ben. Je voelt je geen kunstenaar of wat dan ook, gewoon iemand die elke dag zijn handwerk doet. Dat doe ik op een heel regelmatige manier* ‘Думаю, да. Мне иногда кажется, что мне вечно пять лет. Во взрослом мире я часто сталкиваюсь с неприятностями. Есть много взрослых вещей, которые как-бы проходят мимо меня. Вчера мне предложили ответить в интервью на пару вопросов, связанных с политикой, но я отказался, так как не очень в этом разбираюсь. Поэтому я не отвечаю на вопросы такого рода, я хотел бы отвечать на вопросы о моем роде деятельности. Я не ощущаю себя художником, а скорее просто тем, кто каждый день занимается своим ремеслом. И я работаю достаточно регулярно’.

Здесь мы можем отметить максимальную откровенность ответа. Художник признается, что не всегда чувствует себя комфортно среди взрослых, ему хорошо в своем мире, где он может заниматься тем, что ему действительно нравится (и где не нужно отвечать на сложные вопросы о политике).

На вопрос о специфике своей работы Дик Бруна ответил:

– *Als ik aan een boek bezig ben – en dat kan twee tot drie maanden duren voor ik het helemaal naar mijn zin heb – wil ik ook niet dat iemand het ziet. Zelfs mijn vrouw weet niet waarmee ik bezig ben, al merkt ze aan mijn humeur thuis wel of het gaat of niet. Als ik het gevoel heb dat het klaar is, vraag ik haar om hier te komen. Daar zit ze dan, waar u zit, in dat werk te kijken. En dan heb ik het gevoel dat ik examen moet doen. Ja, nog steeds, die onzekerheid is gebleven, terwijl ik vroeger dacht dat dat zou verminderen. Terwijl het juist erger is geworden, ik ben nog onzekerder dan vroeger.*

Als je lang aan iets bezig bent, zie je de fouten niet meer. Dan moet je iemand anders erbij halen. Mijn vrouw maakt helemaal geen tekeningen, maar kan wel onmiddellijk zien of het wat is. Of de spanning juist ligt. Ik merk het aan haar gezicht. Als zij het niet goed vindt, stop ik het weer in de kast. Soms kijk ik een paar weken later zelf en merk dan dat ze gelijk had 'Когда я работаю над книгой, и это может занять от двух до трех месяцев, прежде чем мне понравится результат, я не хочу, чтобы кто-нибудь видел мои наброски. Даже моя жена не знает, над чем я работаю, хотя она и замечает по моему настроению, хорошо ли продвигается работа. Когда я чувствую, что книга завершена, я прошу ее подойти посмотреть. Она садится там, где вы сейчас сидите, и просматривает результат. И тогда мне кажется, что я сдаю экзамен. Да, даже сейчас я очень не уверен в себе, хотя я и думал, что с возрастом моя неуверенность уменьшится. В то время как она, напротив, возросла: я стал еще более не уверен в себе, чем раньше.

Когда вы очень долго над чем-то работаете, вы уже больше не замечаете собственных ошибок. Тогда необходимо привлечь кого-либо еще. Моя жена совершенно не рисует, но может сразу же увидеть достоинства и недостатки набросков. Правильно ли передано настроение. Я вижу это по выражению ее лица. Если она находит мои рисунки недостаточно хорошими, я снова отправляю их в шкаф. Иногда я просматриваю их снова через несколько недель и вижу, что она была права'.

В данном фрагменте мы также можем выявить высокую степень откровенности ответа: Дик Бруна совершенно открыто рассказывает о том, как работает над иллюстрациями.

В целом, сравнивая интервью двух известных художников, мы видим достаточно схожую реакцию и манеру говорить, откровенно рассказывать о каких-либо событиях в своей жизни. Игорь Олейников достаточно резко отвечает на вопросы, без каких-либо объяснительных или оправдательных выражений. Дик Бруна на все вопросы отвечает спокойно и также не прибегает к оправдательным репликам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Наумова, М. М. Откровенность в межличностной коммуникации : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / М. М. Наумова; Волгогр. гос. соц-пед. ун-т. – Волгоград, 2015. – 25 с.

ИСТОЧНИКИ ПРИМЕРОВ

2. Я рисую так, чтобы мне самому нравилось // <http://www.papmambook.ru/> [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.papmambook.ru/articles/752/>. – Дата доступа : 18.04.2018.

3. Lees het laatste Knack-interview met Dick Bruna: "Ik heb nooit zo'n goed contact met kinderen gehad" [Electronic resource]. – Mode of access : http://focus.knack.be/entertainment/boeken-strips/lees-het-laatste-knack-interview-met-dick-bruna-ik-heb-nooit-zo-n-goed-contact-met-kinderen-gehad/article-longread-816425.html?utm_source=Newsletter-17/02/2017&utm_medium=Email&utm_campaign=Newsletter-RNBAVUKN. – Date of access : 21.04.2018.

The article analyses means of verbalizing sincerity in Russian and Dutch communicative cultures.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА МОДЕЛИРОВАНИЯ ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В МУЖСКИХ БЛОГАХ

Устанавливаются особенности моделирования образа женщины в контексте интернет-дискурса, анализируются лексические средства, используемые мужчинами для формирования как негативных, так и позитивных образов противоположного пола. Определены механизмы формирования женских образов с точки зрения мужчин различного возраста в блогосфере. Выявлены и описаны основные факторы, влияющие на моделирование наиболее популярных женских образов и на выбор соответствующей лексики.

С развитием современных технологий происходит трансформация процесса коммуникации и появляется все больше возможностей для самовыражения и самопрезентации. Анонимность в интернет-коммуникации позволяет преодолеть социальные, психологические и личностные барьеры. Гендерные аспекты в блогосфере изучаются в таких работах, как [1; 2] и других

В нашем исследовании рассматривается речевое поведение мужчин по отношению к женщинам в контексте блог-коммуникации, что при условии анонимности позволяет провести более объективный и полноценный анализ лексических средств. Цель работы – установить лексический инструментарий формирования женских образов в мужских блогах. Объект – блог как особый жанр интернет-коммуникации; предмет – лексические единицы, посредством которых мужчины моделируют образ женщины. В качестве фактического материала (40 текстов) был использован контент трех популярных русскоязычных мужских блогов.

В ходе анализа популярных мужских русскоязычных блогов были выделены как положительные, так и отрицательные женские образы. Под «положительным» образом понимается наиболее привычный, одобряемый большинством мужчин образ, характеризуемый набором общепринятых социумом позитивных качеств (рис. 1). В основу отрицательного образа, наоборот, положены порицаемые обществом характеристики (рис. 2). Однако на его формирование оказывает сильное влияние субъективная оценка, обусловленная предыдущим опытом мужчины.



Рис. 1. Характеристики, формирующие «положительный» образ женщины в мужских блогах, %

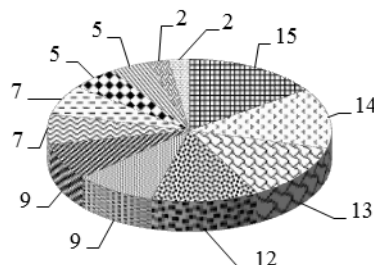
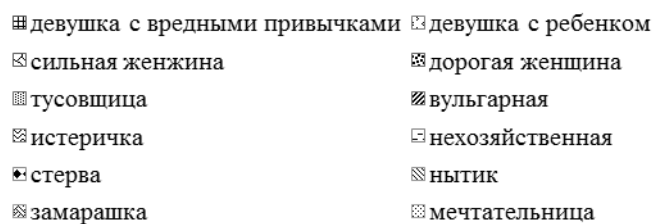


Рис. 2. Характеристики, формирующие «отрицательный» образ женщины в мужских блогах, %

В большинстве случаев мужчины придерживаются традиционного образа женщины: привлекательная внешность, отсутствие вредных привычек, высокие моральные качества, подчеркнутая феминность, способность вести быт и выполнять супружеские обязанности, образованность, отсутствие токсичного окружения, широкий кругозор, незначительное количество или полное отсутствие предыдущих ухажеров. Именно такой образ женщины возводится в абсолют: «Настоящая женщина старается нравиться своему единственному мужчине, а не всем и *безусловно признает авторитет и главенство мужа*». Одновременно образы, отличные от идеала, либо порицаются, либо игнорируются:

«Раздражает огромное количество *подруг этих, неприкрытая меркантильность, прощупывание на спонсорство* со стороны малознакомых женщин и *демонстративная сексуальность*»;

«Если женщина имеет завышенные потребности и создать семью для нее не главная задача, то и *тратить время на нее не стоит*».

Положительный образ женщины в первую очередь, по мнению мужчин, предполагает ее юный возраст (19 %), так как они считают, что молодость и красота являются важными факторами в выборе партнерши или временной спутницы:

«Конечно, лучше взять в жены *молодую хорошую девчонку*, если есть возможность»;

«*Сияющая улыбка красивой девушки* стоит больше, чем образование или должность, которые у нее могут быть».

Более того, особа помладше считается податливой, и мужчина с легкостью сможет воспитать ее исходя из своих предпочтений. Даже мужчины за сорок подчеркивают, что хотели бы встречаться с молодыми женщинами.

В отношении положительного образа женщины мужчины в основном делают упор на такие моральные качества, как верность (14,7 %), умение понять (16 %), лояльность и терпимость (11,7 %):

«Настоящая женщина всегда *лояльна по отношению к своему мужу* и его стратегическим интересам и *уважает мужчину* уже просто потому, что он мужчина»;

«Моя жена *порядочная и верная*, вижу ее любовь».

Внешность занимает вторые позиции:

«Я за тело, главное, чтобы *красивая* была»;

«Идеальная женщина – это *сексуально привлекательная особа*, которая мыслит, как мужчина».

Также часто встречается образ сильной женщины (12,9 %), однако он рассматривается мужчинами как негативный:

«*Бесит этот карьеризм и феминизация* (молодое поколение заражено на 99,9 %)»;

«*Карьеристка, помешанная на деньгах*. Ей нужен достойный, а достоинство измеряется лишь бабосами».

Представители сильного пола выражают свою неприязнь к «карьеристкам» и подчеркивают, что они в основном «мужеподобные».

Наиболее критикуемыми образами стали девушки / женщины с вредными привычками (15,2 %): «Для меня *курящая женщина* – это *вульгарщина* какая-то...желтые зубы, вонь изо рта»; «*Женщина, которая пьет или курит, или все одновременно, не пригодна к отношениям или браку*»; «сложным» характером (6,8 %): «Мужики и так недолго живут, чтобы еще тратить нервы на *истеричных женщин*»; «От жены просто тошнит, когда она *пилит по любому поводу*»; внешними недостатками (2,3 %): «Она прямо полный набор: *грязнуля и толстуха!*»; «Ужасно боюсь, что в будущем жена будет *уродина*» или уже состоявшие в браке и имеющие ребенка (13,7 %): «*Разведенка с прицепом*, как принято ее называть, – это болезненное проявление именно нашего времени, в котором упало значение семейных ценностей, рухнули идеалы “семьи на всю жизнь”, семейного, полноценного воспитания детей», «В случае женитьбы на *разведенной женщине с ребенком* возможна масса подводных камней».

В целом формирование отрицательных образов основано чаще всего на предыдущем негативном опыте человека. Мужчины перечисляют типы женщин, которые им не подошли, находят те качества, которые их не устраивали, и обобщают данную информацию в описании нежелаемого образа:

«Раздражают все эти бабы, *все как одна жирные с короной на голове*»;

«Раздражает: *пирсинг, непонятный маникюр на руках*, особенно когда ногти подтачивают как пики. А под всеми этими когтями, накладными ресницами и косами, тоннами *штукатурки* обычно скрывают сильно несвежую тушку».

В 33 % случаев женщин критикуют именно неженатые мужчины в возрасте от 28 до 39 лет. Предположительно, их знания основаны на предыдущем печальном опыте.

В целом количество отрицательных женских образов, моделируемых мужчинами в блогосфере, перевешивает число положительных

(60 и 40 % случаев соответственно). К критике мужчины склонны немного больше, и лексические средства, которые они используют для создания негативного образа, более разнообразны и многочисленны.

Для создания положительного образа женщины в 71 % случаев и отрицательного в 45 % случаев мужчины используют оценочную лексику (*феминизированная, старая дева, унылая, манипулирующая, необязательная, неопрятная, ласковая, цивилизованная, с чувством юмора, домовитая* и др.), к примеру: «Настоящая *старая дева* должна быть заиклена на чем-то, что не делает возможным ее отношения с кем-либо» или «Как можно уважать женщину, которая позиционирует себя как *феминизированная*?».

Также мужчины используют практически одинаково незначительное количество таких фразеологизмов, как *копейку бережет, хранит очаг, пуп Земли, синие чулки* и др. для построения положительных (6 %) и отрицательных (3 %) образов как, например, в следующих контекстах: «Капризна и обидчива, имеет переменчивый характер, считает себя *пупом земли* и центром вселенной, а также – крайне требовательна» (отрицательный образ); «Хорошо и правильно, если муж материально обеспечивает свою семью, а жена *хранит очаг*» (положительный образ).

При создании негативных образов мужчины в 10 % случаев прибегают к жаргонизмам (*королевишна, нафуфыренная, мамочница, принцесдалка* и др.): «Вся из себя *нафуфыренная*, на каблучках, в юбочке короткой, постоянно двусмысленно шутит», в 21 % случаев – к просторечиям (*выносит мозг, шляется по клубам, овца, фифа, деревенщина* и др.): «Если она привыкла лишь *шляться по клубам* да кабакам, то занять свои мозги (вернее, свою душу) ей будет нечем», «Она – *фифа* в стразах и с губами на пол-лица»; в 19% – случаев к экспрессивной разговорной лексике (*бабий визг, офисные курицы, психовать, шастает, бабцы, мамыши* и др.): «Поэтому особе женского пола надо постоянно указывать на ее и свой реальный вклад, ставить на место, это обязанность мужчины, и несмотря на *бабий визг о том что ее унижают*, она такого мужчину будет любить и уважать»; «Выйдешь на улицу, одни *мамыши с прицепами гуляют*».

Одновременно для моделирования положительных образов больше всего (16,3 %) используется экспрессивная лексика (*волшебница, королева, царица* и др.), к примеру: «Эта *волшебница* (без шуток) почти вылечила мое больное сердце»; «Она убивает в себе ту *королеву*, в которую ты влюбился когда-то». Разговорные единицы (*красотка, глупышка* и др.) как в контекстах «У нас на работе появилась 19-летняя *красотка*, жгучая брюнетка с зашкаливающей сексуальностью» и «Таким образом, каждому сильному и умному мужчине всегда найдется добрая *глупышка*» составляют 4 %, просторечия (*родительница, годная, заводит потомство* и др.), например, «Не будет *годная баба* сожительствовать постоянно, не знаю, кто такие годные бабы, а вот годная особь женского пола делает то, что ей велит её муж, этим она от негодной и отличается» или «...любит детей и *заводит потомство* только с согласия мужчины» не превышают 6 % лексики, а жаргонизмы вовсе отсутствуют.

Таким образом, в зависимости от субъективной оценки, личного отношения, общепринятого мнения и предыдущего опыта мужчины используют разные лексические средства для моделирования образа женщины. Жаргонизмы, просторечия, разговорная лексика (в 73 % случаев) актуализируют неодобрение, агрессию, неприязнь и негативное отношение. Экспрессивная лексика (в 40 % случаев) в данном контексте служит для выражения позитивного отношения, а оценочная (в 50 % случаев) выступает в роли нейтральной.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гукосянц, О. Ю.* Механизмы самопрезентации мужчин в англоязычной компьютерно-опосредованной коммуникации / О. Ю. Гукосян // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. – Сер. 2, Языкознание. – 2014. – № 2 (21). – С. 95–102.
2. *Жукаускаене, Т. С.* Образ женщины в современном русскоязычном блоге / Т. С. Жукаускаене, Н. А. Мишанина [Электронный ресурс] / Научная электронная библиотека «Киберленинка». – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-diskursa>. – Дата доступа : 02.04.2018.

The peculiarities of woman representation in male blogs in the context of Internet discourse are examined. The linguistic means used by males to create the woman's positive and negative images are analyzed. The mechanisms as well as the factors of image formation are defined.

А. Э. Иванов (*Минск, МГЛУ*)

КООПЕРАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ИХ ЯЗЫКОВАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ В ДИАЛОГАХ КИНОДИСКУРСА НА АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

В статье на материале диалогов, взятых из художественных фильмов на русском и английском языках, рассматривается проблема кооперативного поведения участников ситуаций обиходно-бытового общения, а также наиболее распространенные кооперативные стратегии, их тактическая актуализация и языковая реализация. В результате сопоставительного анализа выявлен ряд сходств в коммуникативном поведении участников кинодиалогов. Наиболее употребительными являются стратегии солидаризации, искренности, повышения статуса коммуникативного партнера и самопрезентации, а также создания позитивной тональности общения. Отличия в поведении русскоязычных и англоязычных коммуникантов локализуются в потенциально различном наборе тактик актуализации данных стратегий.

Коммуникативное пространство обиходно-бытовой речи, репрезентированной в данном исследовании в кинодискурсе на русском и английском языках, по утверждениям многих отечественных и зарубежных ученых, можно разделить на две зоны, представляющие собой следующую оппозицию: кооперативное, или гармоничное, общение и конфликтное, или дисгармоничное, общение [1; 2; 3]. В основе приведенной выше диады находится представление о том, что человеческое поведение обладает таким свойством, как биполярность, основополагающими программами которого являются, с одной стороны, агрессия и эгоизм по отношению к коммуни-

кативному партнеру (данная модель свойственна для конфликтного общения), с другой – гармония, альтруизм и союз, что соотносится с кооперативным речевым поведением [4]. Для определения особенностей данного типа поведения были отобраны образцы кинодискурса: 60 диалогов на русском языке и 57 – на английском. В каждом из диалогов хотя бы один из коммуникантов реализовывает глобальную стратегию кооперации. В результате анализа были выявлены следующие частные кооперативные стратегии: *солидаризации, искренности, повышения коммуникативного статуса партнера, самопрезентации и создания позитивной тональности общения.*

Стратегия *с о л и д а р и з а ц и и* раскрывает суть выстраивания взаимоотношений между коммуникантами в гармоничном общении, а также является универсальной кооперативной стратегией и отражает составляющую основания кооперации – установку на коммуникативного партнера [4].

Рассмотрим примеры диалогов на русском и английском языках.

Разговор происходит между мужем и женой (Диалог из х/ф «Бальное платье»). Жена плохо себя чувствует, и муж пытается предложить супруге свою помощь.

М у ж . Ниночка, что случилось?

Ж е н а . Просто что-то очень голова болит, я не знаю.

М у ж . Я, пожалуй, врача вызову.

Ж е н а . Не стоит, само пройдет.

М у ж . Ты же знаешь, что само собой просто так ничего не проходит.

Ж е н а . Мне не нужна никакая медицинская помощь. Просто я все время одна, ты все время работаешь, Витька вон за компьютером. Ой не знаю, может мне по магазинам поездить развеяться.

М у ж . Ты только скажи, и тебе все привезут.

Ж е н а . Ага.

М у ж . Ну, я побежал.

Ж е н а . Беги-беги.

М у ж . Но если захочешь, обязательно поезжай и тебе станет лучше.

В данном случае оба коммуниканта ориентированы на сохранение близких родственных отношений, а также на проявление заботы и участия. Стратегия солидаризации реализуется следующими тактиками: тактика выражения обеспокоенности (*что-то случилось?*), предложение помощи (*пожалуй, вызову врача*), уверение (*ты же знаешь, само не проходит*), аргументация, эмоциональная поддержка (*обязательно станет лучше*), выражение согласия (*ага*).

В следующем диалоге на английском сын разговаривает с отцом. (Диалог из х/ф «Love actually» Реальная любовь). В последнее время сын стал странно себя вести, и отец пытается узнать, в чем причина такого поведения.

О т е ц . So, let's go, we can definitely crack this. Remember I was a kid once too. So, come on, it's someone at school. Right, Sammy? ‘Ну, давай, мы точно сможем решить это. Помнишь, я тоже был ребенком. Ну, давай. Это кто-то в школе. Да, Сэмми?’

Сын. *Yeah* 'Ага'.

Отец. *Aha, good. And how does she, or he, feel about you?* 'Хорошо. Что она или он думает о тебе?'

Сын. *She doesn't even know my name. and even if she did, she'd despise me. She is the coolest girl in school. And everyone worships her because she is heaven* 'Она даже не знает моего имени. И даже если бы она знала меня, она бы меня ненавидела. Она самая крутая девушка в школе. И все ее боготворят, потому что она чудо'.

Отец. *Good, good, well, basically you're in a jam* 'Ясно, короче, ты влип'.

В данном диалоге отец, используя стратегию солидаризации, пытается наладить отношения с сыном. Здесь можно наблюдать использование таких тактик, как призыв к совместному действию (*let's go*), выбор общего кода общения (*crack*), интимизации (*Sammy*), выражение согласия (*yeah*), уверения (*we can definitely crack this*), создания мы-общности (*we can, let's go*). В данном примере можно также выделить элементы стратегии искренности, так как отец, используя тактику призыва к откровенности, пытается вывести сына на искренний разговор, при этом сын реагирует на данный призыв и выражает отцу доверие, рассказывая о своих проблемах.

Ядерными тактиками, реализующими стратегию солидаризации на русском и английском языках, являются тактики выражения согласия, утешения, выражения обеспокоенности и заботы, уверения, демонстрации готовности к сотрудничеству.

Характерная особенность кооперативной стратегии искренности — ее ориентация на установление доверительного статуса межличностных отношений коммуникантов в диалоге, цель — демонстрация данного типа отношений [4]. Рассмотрим примеры диалогов на русском и английском языках, эксплицирующие характер реализации данной стратегии в кинодискурсе.

Следующий разговор происходит между мужем и женой (Диалог из х/ф «Рифмуется с любовью»). Некоторое время они не живут вместе из-за неприятной ссоры. Жена находится в больнице после тяжелой операции. Муж пришел навестить ее, чтобы наладить отношения:

Муж. *Привет!*

Жена. *Привет! Ты с яблоками?*

Муж. *Олюшка, ты прости меня. Какой я неумный был...*

Жена. *Неумный...*

Муж. *Ну, дурак, идиот. Ты простишь меня?*

Жена. *Я люблю тебя.*

Муж. *Я тоже тебя люблю.*

Жена. *Спать хочется. Ты посиди со мной. Я буду спать сладко, долго, как в детстве.*

Муж. *Хорошо, Олечка, спи, дорогая.*

В данной конкретной ситуации один из коммуникантов прибегает к стратегии искренности, чтобы смягчить произошедший ранее конфликт и наладить гармоничные семейные отношения. Для реализации данной стра-

тегии говорящий использует следующие тактики: интимизация (*Олюшка, Олечка*), признание (*я люблю тебя*), извинение (*прости меня*), выражение согласия (*хорошо*). При этом второй из участников диалога также нацелен на положительное взаимодействие и отвечает тактиками признания (*я тоже тебя люблю*), просьбы (*посиди со мной*), уверения/обещания (*я буду спать сладко, долго*). В данном диалоге следует также обратить внимание на употребление элементов стратегии повышения статуса коммуникативного партнера, осуществляемую тактикой понижения собственного коммуникативного статуса (*я такой неумный, идиот*).

Разговор происходит между старыми друзьями – Сесиль и Робин, которые были влюблены друг в друга, но не виделись долгое время (Диалог из х/ф «Atonement» ‘Искупление’). В данный момент они пытаются восстановить прежние отношения:

Робин. Oh, God, that... Have you been in touch with your family? ‘О, Боже, это... Ты поддерживаешь связь со своей семьей?’

Сесиль. No, I told you I wouldn't. Leon waited outside the hospital last week, I just pushed past him ‘Нет, я же сказала, что не стану. Леон ждал меня у госпиталя на прошлой неделе, но я прошла мимо него’.

Робин. Cee, you don't owe me anything ‘Си, ты ничего мне не должна’.

Сесиль. Robbie, didn't you read my letters? Had I been allowed to visit you, had they let me every day, I would have been there every day ‘Робби, ты не читал моих писем? Если бы мне разрешили тебя навещать, я бы каждый день была там’.

Робин. Yes, but... If all we have rests on a few moments in a library three and a half years ago, then I'm not sure, I don't know if... (*начинает плакать*) ‘Да, но... Но если все, что у нас есть, это несколько минут в библиотеке три с половиной года назад, тогда я не уверен, я не знаю...’

Сесиль. Robbie, look at me. Come back. Speak to me ‘Робби, посмотри на меня. Вернись. Поговори со мной’.

Робин. I hope this bus never comes ‘Я надеюсь, автобус никогда не придет’.

Сесиль. Here. Something to think of while you're away. I love you ‘Вот. Это будет напоминать тебе обо мне. Я тебя люблю’.

В приведенном разговоре коммуниканты поочередно используют ряд тактик, реализующих стратегию искренности: выражение намерения (*I told you I wouldn't*), уверение (*you don't owe me anything*), призыв к откровенности (*come back, speak to me*), признание (*I love you*), интимизация (*Cee, Robbie*), запрос утешения (*I don't know if...*). Последняя из вышеупомянутых тактик также была выражена невербально, так как Робин начинает плакать, вызывая тем самым чувство сострадания у Сесиль.

Наиболее употребительными тактиками, использующимися для актуализации данной стратегии, являются тактики призыва к откровенности, признания, интимизации, выражения согласия, выражения эмоционального состояния.

Стратегия повышения статуса коммуникативного партнера (КП) связана с самокоррекцией «Я-темы» в пользу речевого «я» собеседника. Это значит, что нормой общения при реализации данной стратегии является «баланс речевых усилий, предпринимаемых обеими сторонами» [3]. Стратегия повышения статуса КП зачастую реализуется тактиками-репрезентантами стратегии с а м о п р е з е н т а ц и и как последовательности речевых действий, направленных на моделирование положительного образа говорящего, которая в ситуации кооперативного общения актуализируется тактиками, отражающими понятие «самоуничижительной вежливости» [2], т.е. необходимым компонентом данных тактик может выступать негативная самооценка при положительной оценке коммуникативного партнера.

Рассмотрим фрагменты диалогов на русском и английском языках, демонстрирующие реализацию двух вышеупомянутых стратегий.

Данный диалог происходит между двумя возлюбленными – Артемом и Александрой (Диалог из х/ф «Поводырь»). Девушка несколько лет назад потеряла зрение, но после удачной операции все же его восстановила. Александра некоторое время присматривала за собакой Артема, но по причине его долгого отсутствия подумала, что он ее бросил и больше не вернется. Однако ее опасения не оправдались, и Артем вернулся. Их встреча происходит, когда она впервые увидела Артема после восстановления зрения:

А л е к с а н д р а . Как же вы могли? Зачем вы меня бросили? Я вас так ждала.

А р т е м . Да, с ним же невозможно гулять. Мы всего-то 12 суток отсидели. Ну что? Не Аллен Делон?

А л е к с а н д р а . Ты очень красивый. Я так рада тебя видеть. Вот мы и гуляем вдвоем, как ты хотел.

А л е к с а н д р а . Да. Мальчик, апорт.

А л е к с а н д р а . Я хотела сказать...

А р т е м . Я хотел сказать, ты ничего мне не должна, ты не должна меня благодарить. Просто сейчас все правильно и справедливо. Я все понимаю. Ты такая красивая, ты потрясающая. А я? Кто я такой? Бедный бывший студент.

А л е к с а н д р а . Нет, ты смелый, сильный, ты добрый. Ты такой молодой. Знаешь, сколько девушек будет по тебе сохнуть. А я... ты был прав. Я слабая, эгоистичная, мало на что способная женщина. Тебе нужна другая. Но мы можем встречаться, чтобы погулять... с Мальчиком. Ну, может, ты и меня потерпишь.

А р т е м . Без тебя знаю. Можно я тебя поцелую? (смеются).

В данном диалоге собеседники используют целый ряд тактик, репрезентирующих как стратегию повышения статуса КП, так и стратегию самопрезентации: тактика комплимента и похвалы (*ты такая красивая, ты такой потрясающий*), тактика самохарактеризации (*слабая, эгоистичная*), тактика понижения собственного статуса (*бедный, бывший студент*), тактика самоиронии (*Не Аллен Делон?*), тактика цитирования чужого мнения, содержащего оценку (*ты был прав, я слабая, эгоистичная*).

Следующий диалог происходит между друзьями – Крисом и Хлоей. Они вместе играли в теннис, потому что Крис является тренером по данному виду спорта. Крис рассказывает Хлое о своей жизни и о том, как он переехал в Лондон.

Х л о я . Was I dreadful? ‘Я играла ужасно?’

К р и с . Not at all. You have a very unique style ‘Нет, вовсе нет. У тебя уникальный стиль’.

Х л о я . Yeah, it's called clumsy. How did you get to be so good anyway? Tom says you played with some of the real greats ‘Ага, называется неуклюжий. Как тебе удастся так хорошо играть? Том говорит, ты играл с мастерами’.

К р и с . For me, it was a way out of a poor existence. Caught the eye of a good coach. I don't know ‘Для меня это было выходом в лучшую жизнь. Меня заметил хороший тренер. Не знаю’.

Х л о я . Do you enjoy teaching? ‘Тебе нравится учить других?’

К р и с . Not really. I mean, it's OK for now, but I'd cut my throat if I thought I had to do it forever. I'd like to do something with my life. You know, special. I'd like to make a contribution ‘Не очень. В смысле, пока нормально, но я все отдал, чтобы не делать это до конца жизни. Я хочу заниматься чем-нибудь другим. Понимаешь, чем-то особенным. Мне хочется сделать свой вклад’.

Х л о я . So, you're a poor boy from Ireland who came to London ‘Значит, ты бедный мальчик из Ирландии, который переехал в Лондон’.

К р и с . I love it. I love it. It's so exciting and alive. I've never seen so much art or theater. Not that I've taken much advantage of it yet ‘Я обожаю Лондон. Все так восхитительно и живо. Я никогда не видел столько искусства и театра. Не так, чтобы я успел всем этим насладиться’.

Наиболее частотными тактиками стратегии самопрезентации и повышения статуса КП являются тактики самохарактеризации, комплимента и похвалы, понижения собственного статуса.

Стратегия создания положительной тональности общения играет особую роль в осуществлении кооперативного общения, так как ее элементы можно обнаружить практически во всех исследуемых диалогах. Целью данной стратегии выступает создание доверительной атмосферы общения, коммуниканты стремятся вызвать положительные эмоции у адресата, установить доброжелательные отношения, содействующие солидаризации. Это позволяет сделать вывод о том, что данная стратегия – необходимая составляющая кооперативной коммуникации, а следовательно, набор тактик, ее конструирующих, является достаточно обширным и может включать тактики-репрезентанты других кооперативных стратегий.

Поведение коммуникантов в русско- и англоязычном кинодискурсе имеет ряд сходств и различий и характеризуется использованием следующих кооперативных стратегий: солидаризация (русский язык – 52%, английский – 49%), искренность (24% и 30%), повышение статуса коммуникативного партнера и самопрезентации (14% и 7%), создание позитивной тональности

общения (10% и 14%). Более активное использование стратегии повышения статуса коммуникативного партнера в русскоязычном кинодискурсе объясняется ориентацией представителей белорусской лингвокультуры на собеседника. В целом различие в использовании кооперативных стратегий в русскоязычном и англоязычном кинодискурсах заключается в основном не в частоте их употребления, а уровне их тактического воплощения и языковой репрезентации.

Так, наиболее частотной тактикой реализации стратегии солидаризации как в русскоязычном, так и в англоязычном кинодискурсе стала тактика выражения согласия (14,9 % и 12,1 % соответственно). Тем не менее были зарегистрированы различия в языковой актуализации данной тактики. Так, представители белорусской лингвокультуры выражают согласие путем повторения реплики-стимула с различной степенью развернутости (37 %), в то время как представители британской лингвокультуры используют слова и выражения с модальными значениями, которые, например, могут выражать различную степень уверенности. Тем самым коммуниканты не просто соглашались, но и выражают свое мнение, воздействуя на адресата.

Коммуниканты – носители русского языка – для реализации стратегии искренности более активно используют тактику призыва к откровенности, в то время как носители английского языка актуализируют данную стратегию средствами тактики признания, что, на наш взгляд, может свидетельствовать о большей прямолинейности представителей британской лингвокультуры в плане выражения чувств и эмоций. Также представителям белорусской лингвокультуры как части общей восточнославянской свойственна большая ориентация на коммуникативного партнера, его проблемы и переживания.

В целом следует заключить, что рассматриваемые в настоящем исследовании кооперативные стратегии служат для гармонизации как русскоязычного, так и англоязычного дискурса, поддерживая эффективную коммуникацию в различных лингвокультурах.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Борисова, И. Н.* Русский разговорный диалог : структура и динамика / И. Н. Борисова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2001. – 408 с.
2. *Ратмайр, Р.* Прагматика извинения : сравнительное исследование на материале русского языка и русской культуры / Р. Ратмайр. – М. : Языки слав. культуры, 2003. – 272 с.
3. *Садыкова, Н. А.* Тактика самопрезентации в персональном и институциональном дискурсах : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Н. А. Садыкова. – Уфа, 2012. – 28 с.
4. *Ланских, А. В.* Речевое поведение участников реалити-шоу : коммуникативные стратегии и тактики : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / А. В. Ланских. – Екатеринбург : Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького, 2008. – 183 л.

The article is devoted to the study of the most common cooperative strategies and tactics of their actualization used in everyday speech. The research is based on the comparative analysis of cinematographic discourse in Russian and English.

КОММУНИКАТИВНАЯ КАТЕГОРИЯ АППРОКСИМАЦИИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ИНТЕРВЬЮ НА АНГЛИЙСКОМ И БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКАХ

В статье рассматривается аппроксимация как модусная категория коммуникативной лингвистики в компаративном аспекте на материале информационного интервью как жанра телевизионного дискурса. Термин *аппроксимация* не имеет единого определения, так как может обозначать приблизительность, сравнение, приблизительную оценку, расплывчатость и неопределенность. Лингвисты изучают аппроксимацию, опираясь на собственную интерпретацию этого термина. В статье дано определение понятия *аппроксиматор*, а также приведены различные классификации. Особое внимание уделено сопоставлению количественных и качественных характеристик средств аппроксимации, а также выявлены характерные особенности реализации категории аппроксимации в англо- и белорусскоязычных интервью.

Аппроксимация как собственно лингвистическое понятие заимствовано из математических наук и означает замену одних математических объектов более простыми и близкими к исходным, более известными величинами [1].

В лингвистике аппроксимацию изучали с разных позиций, а именно: логической (В. Вольски), прагматической (Дж. Сэдок, О. О. Соколовская), семантической (А. Вежбицкая, Л. Заде), когнитивной (Е. Ю. Дубовицкая, Е. С. Бочарова, С. В. ИONOва, С. Л. Сахно, И. Л. Шкот, С. В. Адамович) [2, с. 14].

«Традиционный подход к явлению приблизительного обозначения связан с изучением категории неопределенности (определенности/неопределенности) в языкознании. Собственно грамматический аспект исследования был обусловлен стремлением уточнить объем и охарактеризовать структурно-семантическую и функциональную специфику единиц, представляющих данную категорию» [1].

Большинство изучающих аппроксимацию указывает на размытость ее границ как оппозиции к точности выражения семантики (размытость – один из приемов понятий теории прототипов) и исходит из положения о том, что слова являются именованием вещей не абсолютно точно, а лишь до некоторой степени [2, с. 14]. Категорию аппроксимации называют категорией приблизительности, которая «реализуется в выражении значений количества и качества» [3, с. 32]. Эта разновидность модуса, которая «выражает субъективное отношение к фактам реальности» [4, с. 95].

Аппроксимация реализуется на всех уровнях языка: лексическом, грамматическом и фонологическом при помощи *аппроксиматоров*, под которыми понимается «языковая единица (морфема, слово, словосочетание, предикативная конструкция), имеющая сему “приблизительность”, представленную в семантической структуре или контекстно обусловленную» (Ю. Е. Сорокин) [3, с. 29]. Классификации аппроксиматоров в современном языке были разработаны лингвистами Ю. Е. Сорокиным, И. Л. Шкот, Е. С. Бочаровой, С. В. Адамович, Е. Ю. Дубовицкой.

Так, С. В. Адамович классифицирует аппроксиматоры по трем признакам – семантико-прагматическому, функциональному и структурному. Е. С. Бочарова учитывает их семантические характеристики и включает четыре группы: абсолютные, аппроксиматоры приблизительного уподобления, компаративные и приблизительно-неопределенные [2, с. 17]. Ю. Е. Сорокин выявляет морфемные, однословные и неоднословные аппроксиматоры [5]. И. Л. Шкот выделяет пять семантических типов аппроксимации, существующих на уровне текста: лимитирующая, эксклюзивная, аддитивная, компаративная и релятивная [5]. Е. Ю. Дубовицкая отмечает количественную и качественную аппроксимацию [5].

При описании видов аппроксиматоров на английском и белорусском языках в нашем исследовании за основу были взяты классификации И. Л. Шкот по семантическим типам и Е. Ю. Дубовицкой. Чтобы сопоставить количественные характеристики средств аппроксимации интервью на белорусском и английском языках, целесообразно составить общую таблицу.

Сопоставление количественных характеристик средств аппроксимации белорусскоязычного и англоязычного информационного интервью, %

Аппроксиматоры	Информационное интервью	
	белорусскоязычное	англоязычное
<i>Классификация И. Л. Шкот по семантическим типам</i>		
Лимитирующие	69,1	64,5
Эксклюзивные	11,8	12,2
Аддитивные	0	0,9
Компаративные	10,3	13,1
Релятивные	8,8	4,7
<i>Классификация Е. Ю. Дубовицкой</i>		
Количественные	63,2	73,8
Качественные	36,8	26,2
Всего средств аппроксимации	68	107

Исходя из цифровых данных, представленных в таблице, можно провести сопоставительный анализ использования средств аппроксимации в информационном интервью на белорусском и английском языках. Аппроксимация в рассмотренных интервью передает обширный диапазон значений – неопределенность, приблизительность, расплывчатость, смягчение отзыва и другие.

Самые частотные аппроксиматоры в обоих языках – лимитирующие, служащие для выражения приблизительного количества объектов или явлений, причем с разной степенью приближения. Количественная аппроксимация может проявляться в виде средств разных языковых уровней, например, лексем и предлогов. Тенденция к использованию таких видов аппроксима-

торов связана с тем, что говорящий не считает нужным называть точное наименование или количество объектов. Наиболее характерная и общая модель такого вида аппроксимации – сочетание аппроксиматора или количественного числительного с существительным, выражающим объект: *...рэкордная колькасць удзельнікаў. Больш за 110 удзельнікаў; Практычна ва ўсіх буйных гарадах Францыі, практычна ва ўсіх рэгіёнах Францыі; I think we could win up to 30 or 40 potentially; Our database has got something like 40,000 Conservative Party members on it.*

Коммуникант может прибегать к использованию количественных аппроксиматоров для лимитирования, идентификации минимально и максимально допустимых числовых значений и включения каждого из возможных вариантов: *...маглі б адабраць чалавек 10-15 самых таленавітых, самых талковых выпускнікоў школ...; ...but beneath the headline there'd be two or three other extracts and precis of what else Margaret Thatcher said in that case for the Conservative Party.*

Следует обратить внимание на такой прием выражения количественной аппроксимации, как округление, встречающийся и в белорусском, и в английском интервью, что заменяет точное количество, большие числа на приблизительные в целях экономии времени, ненужности конкретизации количества: *Пры гэтым носьбітаў беларускай мовы ў Беларусі 6 мільёнаў 340 тысяч, у Расіі – 316 тысяч, у Польшчы – 40 тысяч, Украіне – 55, Літве – 30, Канадзе – 10 і Чэхіі – 7; We have plans over this parliament to put more money into flood defences and to protect another 300 thousand people from dangerous flooding.*

Иногда интервьюируемый или интервьюер обращается к приблизительным ограничениям временных рамок, потому что обозначение точного периода в конкретной ситуации не является приоритетным для всего высказывания: *Праз некаторы час Вы ўбачыце, што да Вас так ставяцца з павагай і вельмі прыязна да Вас адносяцца; Сапраўды скарачэнні некалькі год таму былі.*

Были выявлены примеры, где одним из собеседников границы количества чего-либо существенно размывались: *I received a lot of congratulations for that from people at this conference, ...people who've campaigned for years for Brexit...; A lot of bankers will be quite horrified... или, наоборот, почти четко очерчивались говорящим, в том числе благодаря абсолютным аппроксиматорам: ...we're looking at an increase probably of closer to 2.5 or 3; ...but beneath the headline there'd be two or three other extracts and précis of what else Margaret Thatcher said in that case for the Conservative Party; It's about a quarter of a million now; It's a big moment, this – nearly 200 countries signing up...; Our database has got something like 40,000 Conservative Party members on it; And one of the problems that we have had over the last 12 months or so is that.... Будучи не до конца уверенным в реальном числовом значении, собеседник хочет дать максимально близкое наименование.*

Примерно равные в процентном соотношении показатели частоты использования эксклюзивных и компаративных аппроксиматоров, служащих средством отражения мнения говорящего и сравнения показателей по каким-либо признакам соответственно. Средствами для их выражения служат лексические единицы типа *a kind of, sort of, slightly different, somehow, нейкі, як бы, як нешта* и так далее. Эксклюзивная аппроксимация позволяет передать состояние какого-либо объекта или явления на пороге его смены, изменения: ...прыходзілася “стукаць у зачыненыя дзверы”, каб данесці **нейкі** праэкт, **нейкую** прапанову, ці прапанаваць **нейкую** сустрэчу з беларускімі коламі; ...мы пабудавалі **фактычна** беларускую вуліцу; ...мова можа стаць вось **тым, так сказаць**, кансалідуемым фактарам.... Либо интервьюируемый может давать отрицательную оценку, но выраженную так, чтобы высказывание не расценили как агрессию: ...essentially disruption in politics at the breakup of – of the – **the kind of** monopoly of the big parties.... Компаративные аппроксиматоры служат показателем явного либо неявного оценивания говорящего одного количества либо качества объекта при сравнении с другим: ...і перавод гуманітарных прадметаў на беларускую мову **значна** пашырыла б беларускамоўнае асяроддзе, **значна** павялічыла б, так сказаць, вот, маўленчую практыку школьнікаў...; And there's other areas where we will stay **quite closely aligned**.

Релятивные аппроксиматоры чаще встречаются в белорусскоязычном интервью, значительно реже – в англоязычном. Они передают степень относительности какого-либо объекта или явления к чему-либо: ...трэба каб вывучалася ў **большым** аб'ёме на іншых факультэтах, на іншых спецыяльнасцях...; ...they're sort of treated as if they're **somehow** equal; ...in this case **relatively** late in life.... В данном случае такой показатель может объясняться характером информации, которая предоставляется в интервью на разных языках. Например, в одном интервью говорящий считает необходимым определить степень относительности объекта или явления, а в другом – нет.

Для участников интервью на обоих языках не характерно обращение к аддитивным средствам аппроксимации, что также может аргументироваться отсутствием надобности невыраженного «соположения», обозначения взаимодействия представляемого объекта со смежными: Now, all of that was **probably** wrong. Здесь интервьюируемый избегает категоричной формулировки оценивания.

Были выявлены некоторые предикаты мнения, также служащие средствами отображения приблизительности в совокупности с очевидными аппроксиматорами или без них. Например, **I think** we could win **up to 30 or 40** potentially; **I think** we potentially could be talking about a new party, and **I think** there are very good sound reasons for that as well; ...выкарыстоўваюць у такім нязмушаным маўленні, у прынцыпе, я думаю, дапушчальны і ніякі род; Я не скажу, што яны зараз адчыніліся, але усёж-такі яны пачынаюць адчыняцца. Участник интервью хочет заинтересовать собеседника в той информации, которую предоставляет.

В ходе выборки аппроксиматоров не было обнаружено ни одного случая их использования для того, чтобы скрыть тот или иной факт, а только дать менее категоричную оценку действительности, не прибегая к точной характеристике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арчакова, Р. А. Феномен аппроксимационной номинации субстантивных денотатов в художественном тексте [Электронный ресурс] / Р. А. Арчакова // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – Режим доступа : <http://jurnal.org/articles/2008/fill14.html>. – Дата доступа : 09.02.2018.
2. Волошин, В. Г. Явление аппроксимации в языках / В. Г. Волошин // Вестн. Одес. нац. ун-та. Филология. – 2014. – № 4. – С. 13–21.
3. Васильева, Л. В. Категория аппроксимации и языковые способы ее реализации в новостном дискурсе / Л. В. Васильева // Вестн. Челяб. гос. ун-та. Филология. – 2009. – № 39. – С. 29–32.
4. Кобрин, О. А. Модусные категории как способы выражения субъективного отношения человека к высказыванию / О. А. Кобрин // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 2. – С. 90–100.
5. Определение лингвистического статуса категории «аппроксимация» в английском языке [Электронный ресурс] / Проявление категории «аппроксимация» в информационно-аналитическом и таблоидном форматах британской прессы XX–XXI веков. – Режим доступа : https://studexpo.ru/161659/angliyskiy/opredelenie_lingvisticheskogo_statusa_kategorii_approkismatsiya_angliyskom_yazyke. – Дата доступа : 04.03.2018.

The article focuses on comparing the quantitative and qualitative characteristics of the means of approximation in the informational television interview in Belarusian and English. As a result of the analysis of approximators frequency and the interpretation of the obtained data, characteristic features of interviews in both languages are revealed.

А. А. Мяховский (Минск, МГЛУ)

САМОИСПРАВЛЕНИЕ ПРИ ПОРОЖДЕНИИ РЕЧИ: ЭКСПЕРИМЕНТ И ПОВСЕДНЕВНОЕ ОБЩЕНИЕ

В статье рассматриваются основные подходы к механизмам самоисправления и проводится параллель с развитием моделей речепорождения. Уделено особое внимание трехэтапной модели самоисправления, классификации правок и внешней структуре правки по В. Левельту. Кроме того, сравниваются данные, полученные в ходе эксперимента В. Левельта и в ситуации повседневного общения (исследование автора статьи на материале базы В. Фромкин), и приводятся вероятные психолингвистические причины различий.

Самоисправление при порождении речи ученые описывают неоднозначно. Наиболее часто его выносят как отдельный этап между фонологической обработкой и артикуляцией. Более поздний подход принадлежит В. Левельту, который выделяет три подсистемы самоисправления. Необходимость перехода от одноэтапных моделей к многоэтапным обусловлена развитием моделей порождения речи: при ранних линейных моделях ученым хватало одного этапа, но с появлением моделей параллельной активации самоисправление усложнилось.

В то время как одноэтапные модели работают с конечным результатом речепорождения, согласно В. Левельту, обработка осуществляется параллельно (одновременно) с речеопрождением – его модель назвали *perceptual loop theory*. Другие отличия модели В. Левельта от одноэтапных состоят в том, что (1) самоисправление опирается на те же базы данных, что и речепорождение, и (2) для этого используются механизмы восприятия речи [3].

В. Левельт провел эксперимент, в котором испытуемые должны были помочь слушателю найти искомый элемент графической схемы (далее приводятся примеры из эксперимента 1983 года, а также из речи неносителей с пометой (L2)). Схемы различались структурно и строились на базе разных отношений (иерархических, линейных и т.д.). На основе полученных результатов В. Левельт построил систему, опирающуюся на три базы данных [3].

1. *Неязыковые знания об окружающем мире* необходимы для построения доречевого плана высказывания (*preverbal plan*) и проверки его соответствия изначальной интенции коммуниканта. На этой базе осуществляется два типа правок:

а) изменение порядка подачи информации вплоть до полной замены высказывания (*different information repair*): *We go straight on or... We come in via red, go then straight on the green*; (L2) *Uhm well there's a big dining table for forty persons. And then we've also got er well it's well the dining table occupies half of the room* (сначала говорящий подумал, что забыл сказать, насколько комната просторная, и попытался внепланово сообщить об этом, потому что без данной информации продолжение высказывания про большой стол лишено смысла);

(L2) *We have some er er v ... maybe you have vegetarians in your group* (полная замена сообщения: слово *vegetarians* побудило говорящего отказаться от изначального сообщения и построить новое);

б) изменение содержания, введение новой информации (*appropriateness repair*): (L2) *You have to we have to make a contract* (говорящий осознал, что советовать человеку составить контракт глупо – управляющие должны его составить). В этой группе выделяют такие типы правок, как

- правки во избежание неясности (*AA-repairs*) – *We start in the middle with..., in the middle of the paper with a blue disc*;

- замена слова с широким значением на слово с более узким (*AL-repairs*): *with a blue spot, a blue disk at the upper end*;

- анафорические правки с учетом контекста (*AC-repairs*): *You go up... is uh... you come... to yellow* (*is* требует noun phrase, но после *you go up* уместнее другой глагол движения);

- правки, объединяющие два предыдущих типа, при которых трудно определить, что послужило причиной – прагматика или лексика (*ALC-repairs*) (В. Левельт не привел пример).

2. *База ментального лексикона* при самоисправлении необходима для бессознательного контроля перед артикуляцией (выбор слова и его фонем-

ного состава). Отличие от *appropriateness repair* состоит в том, что лексические замены происходят не при планировании, зачастую становясь неожиданностью для говорящего:

а) лексические правки (EL-repairs) – *Straight on red, or sorry, straight on black*;

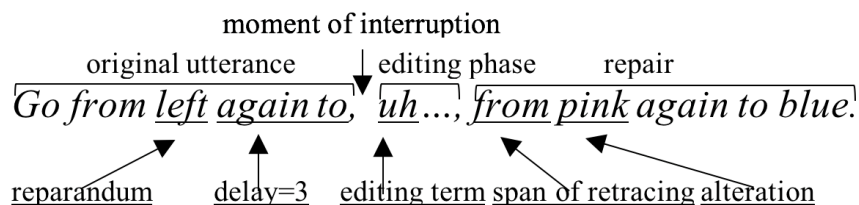
б) синтаксические правки (ES-repairs) – *And black...from black to right to red*;

в) фонологические правки (EF-repairs): – *A unut, unit from the yellow dot*.

3. База *syllabary*¹ – проверка информации по слоγοделению, внутрисловному ударению, высоте голоса и т.д. Этот этап самоисправления В. Левельт называл акустико-фонетическим, потому что правка протекает уже в момент артикуляции.

При обнаружении ошибки на каждой из трех ступеней проверки происходит отсылка к соответствующей базе данных: 1-й этап – семантико-прагматический, 2-й и 3-й этапы действуют на основе механизмов речевосприятия и позволяют подстраховать от ошибок работающую в данный момент систему речепорождения. Классификация В. Левельта уточнялась другими авторами: С. Бредарт (1991) предложил объединить правки, относящиеся к планированию и прагматике [1], и назвал их правками «ради хорошей речи» (*repairs for good language*). Дж. Кормос² (1999) ввела понятие правки-перифразы (*rephrasing repairs*), при которых меняется план высказывания, но не лексический состав [2].

В. Левельт выделяет следующую последовательность действий при исправлении ошибки [3]: (1) оценка собственной речи на слух и с опорой на внутреннюю речь, (2) остановка и паузация при обнаружении ошибки, (3) исправление. Исправление обычно имеет следующую структуру:



Первый компонент ошибки – изначальное высказывание (*original utterance*). Как правило, в нем содержится проблемное место, подлежащее исправлению (*reparandum*). Как видно, исправление начинается спустя три слога после *reparandum*; В. Левельт называет этот отрезок задержкой разрыва (*delay of interruption*). Далее начинается собственно правка: вначале идет пауза, которая может быть разной протяженности, затем может следовать или отсутствовать индикатор исправления (*editing term*) типа *uh, rather, well* и т.д. Последний отрезок представляет собой само исправление (*repair proper*). Оно может начаться сразу с элемента, в котором допущена ошибка, или же говорящий может вернуться на несколько слогов назад (*span*). Минимальным

¹ Устоявшегося русского перевода нет.

² Сперва она изучала речь иностранцев, потом выяснила, что этот тип правки встречается и у носителей языка.

видом исправления является скрытая правка (*covert repair*), при которой после прерывания и паузы предложение продолжается с места остановки (с индикатором или без него), возможны случаи повтора слова после правки: (1) *To blue, uh, yellow rather*; (2) *Go to a red, red node*.

Основные различия в правках при повседневном общении и в эксперименте. В следующей таблице приводятся различия в количестве правок в условиях эксперимента и в ситуации повседневного общения. В левой колонке представлены ошибки из эксперимента В. Левельта (1983), а в правой – исправленные ошибки из базы В. Фромкин [4] (подсчет и анализ ошибок из базы были проведены нами лично, кроме того, мы пересчитали проценты в эксперименте В. Левельта, добавив десятые доли).

Тип правки	Эксперимент В. Левельта (959 ошибок)		База В. Фромкин (412 ошибок)	
	Количество	%	Количество	%
исправление порядка вплоть до замены сообщения (<i>different information repair</i>)	10	1	33	8,1
добавление или опущение избыточной/неверной информации (<i>appropriateness repair</i>)	222	23,1	19	4,6
избежание неясности, прагматическая правка (2 + 3 = <i>repair for good language</i>)	68	7,1	3	0,7
лексическая замена / ментальный лексикон (<i>lexical error repair</i>)	369	38,5	93	22,6
фонологическая правка (<i>phonetic repair</i>)	8	0,8	136	33
синтаксическая правка (<i>syntactic repair</i>)	22	2,3	26	6,3
скрытая правка с индикатором (<i>interruption + editing term</i>)	167	17,5	33	8
скрытая правка без индикатора с повтором того же слова (<i>repeat of one or more lexical items</i>)	69	7,2	5	1,2
остальные ¹ (<i>rest category</i>)	24	2,5	64	15,5
Неисправленные ошибки		≈50		91,6

Порядок подачи информации. Весьма заметна разница в числе ошибок, касающихся порядка подачи информации. Одна из причин данных различий – узко направленная коммуникативная задача в ситуации эксперимента. Испытуемые описывали схожие схемы, придерживались однотипных формулировок, что могло спровоцировать синтаксический прайминг – явление, при котором говорящий склонен использовать одни и те же или схожие с только что услышанными синтаксические конструкции. Таким образом, испытуемые фактически повторяли за собой. В ситуации повседневного общения неограниченность вариаций построения высказывания, а также множество тем для обсуждения увеличивают риск сбоя при упорядочивании информации.

¹ К этой категории В. Левельт отнес правки, которые не удалось классифицировать.

Планирование и прагматические замены. При планировании высказывания в условиях эксперимента происходило больше правок, уточнений, подбора наиболее уместного лексического материала и замен из прагматических соображений, чем в спонтанной речи. Строго поставленная коммуникативная задача значительно повышает как вероятность ошибки, так и необходимость внесения правок и уточнений. Таким образом, условия эксперимента способствуют более корректному упорядочиванию информации в довербальном плане сообщения, но при этом замен слов становится больше.

Ментальный лексикон. Лексический запас участников эксперимента был ограничен определенными сферами (описание формы предмета, цвета, направления движения), задействовалось лишь ограниченное число единиц ментального лексикона. Частая активация слов, относящихся к одним и тем же семантическим полям, препятствовала быстрому «остыванию» узлов лемм, что вызывало множественные ошибочные замены на другие слова того же семантического поля. В результате в повседневной речевой ситуации лексических ошибок данного типа было допущено значительно меньше, в то время как ограничения, налагаемые экспериментом, приводили к большему числу исправлений.

Фонологические правки. Примечательно расхождение в числе фонологических правок в зависимости от ситуации общения. Фонологических правок больше в спонтанной речи, потому что (1) частое повторение одних и тех же слов минимизирует фонемные замены, так как активация звуковой формы упрощается, если она только что использовалась в речи; (2) употребление ограниченного числа лексических единиц снижает вероятность полного либо частичного совпадения фонемной формы в сравнении с повседневным общением, при котором может быть использовано любое слово и может активироваться большое число созвучных или схожих по значению слов.

Синтаксические правки. За большим количеством синтаксических правок в спонтанной речи стоят факторы, схожие с исправлением порядка подачи информации: свободная речевая ситуация допускает большую вариативность, и потому число ошибок и правок заметно возрастает. В стрессовой ситуации, как, например, в эксперименте, испытуемые концентрируются на решении поставленной задачи и готовы поступиться разнообразием оформления высказываний.

Скрытые правки. Большое число скрытых правок в эксперименте связано с необходимостью быстрой реакции и точности описания – в повседневном общении такого давления на говорящего не оказывается и применяются обычные правки с возвратом в контексте. Следовательно, общий процент скрытых правок в эксперименте выше, чем в ситуации повседневного общения. Преобладание скрытых правок с индикатором в эксперименте – прямое следствие условий эксперимента: при отсутствии возврата в контексте говорящий может выиграть время только за счет использования индикатора замены.

Малое число скрытых правок в повседневном общении свидетельствует либо (1) об отсутствии самоисправления, либо (2) о внесении обычных правок. В. Левельт считал, что примерно половина ошибок остается неисправленной. В базе В. Фромкин исправленных ошибок всего 8,4%. Доля правок в спонтанной речи меньше, потому что, (1) находясь в ситуации повседневного общения, говорящий невнимательно следит за тем, что говорит, слушателю чаще приходится восстанавливать целевое высказывание; (2) в период составления базы В. Фромкин изучению механизмов самоисправления не уделяли достаточного внимания и, как следствие, в базе их собрано мало.

Остаточная категория ошибок. Ошибок, которые В. Левельт не смог классифицировать (в эксперименте), меньше, чем в спонтанной речи. Это также можно объяснить разницей между условиями эксперимента и ситуацией повседневного общения. Большое число ошибок из базы В. Фромкин, прошедших исправление, невозможно отнести к какому-либо из типов, потому что они затрагивали более частные аспекты речепорождения, с которыми автору не пришлось иметь дело в эксперименте. В материале из спонтанной речи было обнаружено множество морфологических ошибок, касающихся использования средств выражения разных грамматических функций: неверное соотнесение морфем или служебных слов со знаменательными словами, ошибки в образовании супплетивных форм, аналитических и синтетических форм сравнения прилагательных и т.д. Кроме того, было выявлено большое число словообразовательных ошибок, которые нельзя отнести к правкам при планировании сообщения или заменам на базе ментального лексикона. Фонологические (*production/perception* ➤ *production*) и семантические (*terrible/horrible* ➤ *herrible*) контаминации нельзя причислить к опущениям избыточной информации и т.п.

Подводя итоги, мы можем сказать, что классификация правок В. Левельта обладает следующими недостатками:

- неспособность классифицировать целый ряд ошибок;
- количественное несоответствие правок, полученных в эксперименте, ситуации повседневного общения.

Тем не менее подход В. Левельта остается актуальным. Например, при разработке методик преподавания иностранного языка часто опираются именно на его классификацию. В отличие от одноэтапных моделей самоисправления, модель В. Левельта более убедительна, потому что

- включает три этапа внесения правок, каждый из которых опирается на определенную базу данных и обеспечивает узко специализированную проверку на каждом этапе;
- речь на каждом из трех этапов проходит проверку параллельно процессу порождения, что дает модели доступ не только к конечному результату каждого этапа порождения, но и к промежуточной информации;
- параллельность обработки дает преимущество во времени (занимает 200 мс);
- она совместима с моделями параллельной активации при порождении речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Brédart, S.* Word interruption in self-repair / S. Brédart // *Journal of Psycholinguistic Research*. – 1991. – №20 (2). – P. 123–138.
2. *Kormos, J.* Monitoring and self-repair in L2 / J. Kormos // *Language learning: A Journal of Research in Language Studies*. – 1999. – №49 (2). – P. 303–342.
3. *Levelt, W. J. M.* Monitoring and self-repair in speech / W. J. M. Levelt // *Cognition*. – 1983. – № 14 (1). – P. 41–104.
4. Fromkin's Speech Error Database [Electronic resource]. – Mode of access : https://www.mpi.nl/dbmpi/sedb/sperco_form4.pl. – Date of access : 20.04.2018.

The article covers major psycholinguistic models of monitoring and self-repair in speech and seeks to align them with developments in speech production models. Special attention is paid to the distributed-editor theory by Levelt and his classification of repairs and analysis of their structure. The practical part of the article deals with statistical comparison of various speech repairs in everyday communication and controlled environment (experiment). Underlying psycholinguistic reasons are provided thereafter.

А. И. Сметанина (*Минск, МГЛУ*)

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ ВО ФЛАМАНДСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

В статье подвергаются анализу культурно обусловленные примеры языковой репрезентации гендерной стереотипизации во фламандской медийной культуре на материале публикаций гендерной тематики.

Современное медийное окружение показывает социальную значимость гендерной стереотипизации. В повседневном взаимодействии присутствуют определенные нормы контакта, выработанные на основании гендера, причем ожидания социума по отношению к представителям одного пола могут существенно отличаться от требований к представителям другого. Эта разница проявляется не только при личном взаимодействии, но и на лингвистическом уровне: для описания мужчин и женщин используются разные языковые средства и речевые модули. Следовательно, существует определенный пласт лексических единиц, встречающихся в стереотипных гендерных суждениях – сформировавшихся в культуре обобщенных представлениях (убеждениях) о том, как ведут себя мужчины и женщины.

Целью данной статьи является рассмотрение средств вербализации гендерных стереотипов во фламандском медийном дискурсе на материале статей гендерной тематики интернет-версий фламандских изданий *Knack*, *Knack Weekend* и *Vacature.com*.

Анализ вербализации гендерных стереотипов был произведен на основании классификации гендерных стереотипов, разработанной российскими исследователями, которые, как правило, выделяют следующие их группы [1]:

1) стереотипы маскулинности-феминности – приписывают мужчинам и женщинам определенные образцы поведения, психологические свойства;

2) стереотипы о распределении профессиональных и семейных ролей в соответствии с полом;

3) стереотипы о различиях в содержании труда («о сфере труда»). Например, женщинам приписывают обслуживающие и исполнительские роли, в то время как труд мужчины характеризуется как руководящий и творческий.

Таким образом, п е р в а я проанализированная нами группа стереотипов связана с представлениями о том, какими поведенческими свойствами, чертами и качествами обладают мужчины и женщины, в данном случае фламандские. В публикациях нашей выборки средства вербализации положительно оцениваемых качеств современных фламандских мужчины и женщины не были выявлены (речь, безусловно, идет о статьях общей гендерной тематики, а не описывающих положительный жизненный опыт отдельных мужчины или женщины). Так, например, поведенческие свойства современных фламандских мужчины и женщины были отражены следующим образом: *mannenmishandeling* (насилие по отношению к мужчине), *vrouwenmishandeling* (насилие по отношению к женщине), *partnergeweld* (насилие по отношению к партнеру), *huiselijk geweld* (домашнее насилие), *psychologisch geweld* (психологическое насилие), *fysiek geweld* (физическое насилие).

Было отмечено также, что данные поведенческие свойства приводят к некоторым негативным последствиям (*gevolgen van partnergeweld*): *angst, toenemende depressie, suïcidale gedachten, slaapstoornissen of posttraumatische stressstoornissen* (фобии, депрессия, суицидальные мысли, нарушения сна или посттравматические стрессовые расстройства). Например:

Ook de gevolgen van verregaand partnergeweld zijn even ernstig voor mannen en vrouwen. Bij beiden stelt men toenemende depressie, suïcidale gedachten, slaapstoornissen of posttraumatische stressstoornissen vast 'Последствия далеко зашедшего насилия со стороны партнера одинаково серьезны для мужчин и женщин. Депрессия, суицидальные мысли, нарушения сна или же посттравматические стрессовые расстройства могут наблюдаться как у мужчин, так и у женщин' [2].

В т о р а я проанализированная нами группа стереотипов связана с распределением профессиональных и семейных ролей в соответствии с полом. Объектом стереотипизации явилось участие мужчины в воспитании детей и выполнении работы по дому. Например:

Jonge moeders zijn meer bezig met hun kind dan de vader. Jonge generaties gaan het tij ook niet keren. Veel jongeren zijn het erover eens dat de opvoeding van hun toekomstige kinderen fiftyfifty over beide ouders verdeeld moet worden, maar in de praktijk gaat het er anders aan toe 'Молодые мамы проводят больше времени со своим ребенком, чем отцы. Молодому поколению не удастся изменить эту ситуацию. Многие молодые люди согласны с тем, что воспитание детей должно распределяться поровну между обоими родителями, однако на практике всё выходит немного иначе' [5].

De reflex dat vrouwen het grootste gedeelte van het huishouden op zich nemen, is niet anders bij de jeugd. Sabrina Vitali (21) is de vriendin van Phillippe en de moeder van Diego. Zij merkt op dat Phillippe vaak het idee heeft dat hij veel doet in het huishouden. In realiteit doet Sabrina bijna alle huishoudelijke taken ‘Среди молодежи все так же архитипично мнение, что женщина является оплотом семьи и выполняет большую часть работы по дому. Сабрина Витали (21) – подруга Филиппа и мама Диего. Она отмечает, что Филипп часто думает, что делает по дому очень многое. В действительности же Сабрина выполняет почти всю работу по дому’ [5].

Идея неравного распределения работы по дому и воспитанию детей вербализуется с помощью следующих ключевых словосочетаний: *bijna alle huishoudelijke taken doen* (выполнять большую часть работы по дому), *het huishouden op zich nemen* (брать на себя все бытовые задачи), *het grootste gedeelte van het huishouden op zich nemen* (выполнять (букв. брать на себя) большую часть работы по дому), *meer bezig met hun kind zijn* (проводить больше времени со своим ребенком).

Тем не менее в материалах выборки были также выявлены примеры равного распределения работы по дому и уходу за детьми:

Katrien kan met trots zeggen dat in haar gezin de last gelijk verdeeld is. Haar vriend neemt spontaan taken over in huis die zij niet graag doet en andersom ‘Катрин может с гордостью сказать, что в ее семье обязанности распределяются поровну. Ее друг спонтанно берет на себя ту работу по дому, которая ей не по душе, и наоборот’ [5].

Идея равного распределения работы по дому и воспитанию детей вербализуется с помощью следующих узуальных словосочетаний: *de last gelijk verdelen* (поровну распределять обязанности), *spontaan taken overnemen in huis* (спонтанно брать на себя работу по дому), *fiftyfifty over beide ouders verdeeld worden* (распределяться поровну между обоими родителями), *zowel de opvoeding van de kinderen als het huishouden gelijk verdelen* (равноценно вовлекать обоих родителей в процесс воспитания детей и ведение домашнего хозяйства).

Третья проанализированная нами группа отражает гендерные стереотипы о различиях в содержании труда. Например:

Vrouwen weigerden promotie om twee redenen: de afkeer om risico's te nemen en de vrees om gediscrimineerd te worden. Ze zeggen dus op voorhand nee, omdat ze bang zijn niet ernstig genomen te worden of omdat ze denken dat ze het niet zullen aankunnen ‘Женщины отказывались от повышения по служебной лестнице по двум причинам: из-за избегания рисков и страха перед дискриминацией. Они всё чаще говорят «нет» заранее, потому что боятся не быть воспринятыми всерьез или же считают, что не смогут справиться с руководящей должностью’ [3].

In 2008 bestonden de bestuursraden voor 8,2 procent uit vrouwen, in 2016 liep dat op tot 21,6 procent. 61,3 procent van de bedrijven heeft het wettelijk quotum van 30 procent vrouwen nog niet bereikt ‘В 2008 году женщины

занимали 8,2 % кресел в советах директоров компаний, а к 2016 году эта цифра увеличилась до 21,6 %. Тем не менее 61,3 % компаний все еще не достигли законодательно установленной квоты, в соответствии с которой 30 % кресел в органах управления предприятием должны быть заняты женщинами' [4].

Стереотип, в соответствии с которым женщины достаточно редко занимают руководящие должности, вербализуется с помощью следующих словосочетаний: *promotie weigeren* (отказываться от повышения), *bang zijn niet ernstig genomen te worden* (бояться не быть воспринятым(и) всерьез), *denken dat ze het niet zullen aankunnen* (думать, что не смогут справиться (с руководящей должностью)), *de afkeer om risico's te nemen* (избегание рисков), *het wettelijk quotum van 30 procent vrouwen* ($\approx$ законодательно установленная квота, в соответствии с которой 30 % кресел в органах управления предприятием должны быть заняты женщинами).

Анализ материала показал также ряд дополнительных особенностей вербализации гендерных стереотипов во фламандском медиадискурсе. Так, было выявлено достаточно частотное использование следующих типов узуальных словосочетаний (УС):

глагольно-субстантивных УС (существительное + глагол, предлог + существительное + глагол) – их также называют глагольно-именными – например, *huisvrouw blijven* (оставаться домохозяйкой), *promotie weigeren* (отказываться от повышения), *in topfuncties werken* (занимать руководящие должности), *het grootste gedeelte van het huishouden op zich nemen* (выполнять (букв. брать на себя) большую часть работы по дому), *slachtoffer zijn van huiselijk geweld* (являться жертвой домашнего насилия);

адъективно-субстантивных (прилагательное + существительное) – *het glazen plafond* букв. 'стеклянный потолок' (барьер при продвижении по службе (чаще всего из-за дискриминации по отношению к женщинам)), *werkende vrouwen* (работающие женщины), *het wettelijk quotum* (законодательно установленная квота), *psychisch misbruik* (психологическое насилие), *fysiek geweld* (физическое насилие);

именных УС (существительное + (предлог) + существительное) – *de opvoeding van hun (toekomstige) kinderen* (воспитание своих (будущих) детей), *gender gelijkheid* (равноправие полов, гендерное равенство), *het vluchthuis voor mannen* (прим. *die slachtoffer zijn van partnergeweld*) – убежище для мужчин (прим. являющихся жертвами насилия со стороны партнера), *vormen van geweld* (формы насилия).

Достаточно употребительными оказались также адвербиально-субстантивные УС (наречие + существительное): *deeltijds werken* (иметь частичную занятость), *minder in het huishouden doen* (выполнять меньшие работы по дому).

Материалы исследования выявили также использование фразеологических единиц:

Het tij keren– повернуть (ситуацию) вспять (контекст: *Jonge generaties gaan het tij ook niet keren* ‘Молодому поколению не удастся повернуть эту ситуацию вспять (изменить сложившуюся ситуацию)’).

Таким образом, в данной статье были обозначены некоторые примеры вербализации гендерных стереотипов во фламандском медийном дискурсе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Классификация гендерных стереотипов [Electronic resource]. – Mode of access : <http://tmedi.ru/stati/klassifikaciya-gendernyh-stereotipov>. – Date of access : 10.03.2018.

ИСТОЧНИКИ ПРИМЕРОВ

2. 1 op de 5 mannen is slachtoffer van partnergeweld // [knack.be](http://www.knack.be/nieuws/belgie/1-op-de-5-mannen-is-slachtoffer-van-partnergeweld/article-normal-799963.html) [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.knack.be/nieuws/belgie/1-op-de-5-mannen-is-slachtoffer-van-partnergeweld/article-normal-799963.html>. – Date of access : 10.04.2018.

3. 7 verklaringen waarom de loonkloof tussen mannen en vrouwen nog steeds bestaat [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.vacature.com/nl-be/carriere/salaris/7-verklaringen-waarom-de-loonkloof-tussen-mannen-en-vrouwen-nog-steeds-bestaat/>. – Date of access : 10.04.2018.

4. Drie keer meer vrouwen in bestuursraden dan acht jaar geleden [Electronic resource]. – Mode of access : <http://weekend.knack.be/lifestyle/radar/drie-keer-meer-vrouwen-in-bestuursraden-dan-acht-jaar-geleden/article-normal-768861.html/>. – Date of access : 10.04.2018.

5. Huishouden nog steeds vooral voor de vrouw [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.knack.be/nieuws/belgie/huishouden-nog-steeds-vooral-voor-de-vrouw/article-normal-50214.html>. – Date of access : 10.04.2018.

The article analyses gender stereotypes in Flanders and the way they are verbalized in the Flemish media.

E. I. Tolmach (*Orenburg, OSU*)

OIL AND GAS CONTRACT IN BUSINESS ENGLISH COMMUNICATION

В статье рассматривается специфика предметной области «Business communication», а именно структуры договора поставки нефтегазовой продукции, текстовой деятельности и особенности использования терминологических единиц в англоязычной бизнес-коммуникации. Описывается нефтяной дискурс как один из типов институционального дискурса. Представлена прагмалингвистика как наука, рассматриваются особенности объекта прагмалингвистики – речевого акта. Приводятся классификации речевых актов Дж. Остина и Дж. Серля, на основе которых проведен анализ англоязычного договора поставки, выявлена иллокутивная и перлокутивная сила высказываний. Определяются основные критерии успешности заключения договора.

The specificity of the subject area “Business” represents the thinking and features of expression in the language of business personality. It is the ability to operate with this knowledge in the process of business communication that forms

the basis of the cognitive competence of a business person. The necessary condition for the successful interaction of individuals in the process of business communication is the effectiveness of the information exchange. In this regard, the problem of terminological lexical units usage, and the creation of a pragmatically adequate interpretation of the text in the oil and gas discourse is actualized. The material for the study was the texts of supply contracts of Russian oil and gas companies: “Rosneft”, “LUKOIL”, “Gazprom”, “Bashneft”, as well as the texts of contracts placed on the websites in the information network “Internet”, owned by oil and gas companies in the United States, Great Britain “Exxon Mobil”, “Chevron”, “British Petroleum”.

Oil and gas discourse is considered in this article as a type of institutional discourse, i.e. the action and interaction of individuals takes place in a certain communicative environment, in a certain public sphere of communication, namely in the oil and gas industry. Institutional discourse has been the subject of research Wodak R., Haarklau (1985). In modern Russian linguistics, the concept of institutional discourse was developed by V. I. Karasik, who defines it as “patterns of verbal behavior that have developed in society in relation to the fixed spheres of communication” [1, c. 20].

The problem that may arise in the preparation of a communication act and affect future relations is the misuse of terms in a certain business topics.

Turning first to the term *thesaurus*, it should be noted that the term was introduced into linguistics by L. Scherba in 1940, in order to systematize the compilation of dictionaries and correct interpretation of terminological units. So the scientist defines thesaurus as “an open and mobile system of meanings stored in the memory of the individual and organized by the principle: from general to private within a certain sphere of use” [2, c. 211].

According to L. Yu. Buyanova, “the terms are mediators in the process of special communication. Terms are used as typical cognitive-information models, which are used in certain activities, in this case in industry”. The system of knowledge of the subject area “Business” can be represented by creating a dictionary-thesaurus of a modern businessman, the leading principles of which are: 1) the principle of thematic integration; 2) the principles of communicative accommodation; 3) the principle of partitioning (deliberate division of general into parts). The terms included in the parcels are related both paradigmatically and syntagmatically or contextually.

Language lexical units and terms are formed into a single text. In the process of business communication, there is a constant exchange of textual and organized semantic information carried out within a certain context. The products of textual activity, i.e. business texts become a part of the surrounding human subject world. It is the textual activity that is the connecting link that organizes the interaction of all members of the team in order to fulfill production plans. Signs of textual activity are receipt, processing, transfer, storage and use of information at various stages. Text activity is the main component of conducting industrial business, at the conclusion of contracts, agreements or contracts.

One of the forms of expression in the subject area of “Business” is a contract that is always strictly structured. Any breach of consistency or use wrong terminology dangerous violation of the sense or his loss. This condition is realized by allocation of parts by digital designations. There is a standard form for writing such documents. In general, the supply contract is a variation of the contract of purchase and sale and includes an obligation of the supplier-seller carrying out entrepreneurial activity, to convey in a certain period of manufactured or purchased goods to the buyer for use in entrepreneurial activity, in this case in the oil and gas sector. S. G. Agapova notes that the communicative and pragmatic aspect in the process of communication reveals the peculiarities of language communication, which consists in the fact that “any report on specific facts, phenomena and events is carried out by bringing such references under the common names, equally interpreted by all communicants”. The structure of the oil and gas supply contract consists of the following elements: preamble or introductory part, main part and conclusion [3, c. 36].

Let's subtract the main compositional elements of the oil and gas supply contract. Introduction, contains information about the participants contracts, data on the seller and the buyer which are organized stylistically as follows: *1. SELLER/BUYER represented by the Director General Mr., acting on the basis of “Articles of association...”*. The subject matter of the contract is also specified: *“SALES of CRUDE OIL”*.

The main part includes information about the quantity and quality of the goods: *the quantity of the Goods delivered within the framework of the present Contract is up to..., the quality of the goods must be confirmed by a special certificate the quality of the Goods sold under the present Contract should be in full conformity with the real data of the “Specification” 1 to the present Contract*. This is followed by the terms of the contract *“The terms of delivery of the Goods applied to the present Contract are in conformity with the “INCOTERMS – 2000” and its latest amendments. Also the price of goods is specified: “The price per barrel of the Goods is established in the us dollars...”*.

Conditions of sale of crude oil are noted as follows: *Beginning the Effective Date and within the period of life of the Agreement the Supplier agrees to sell and deliver to company, and Company agrees to purchase oil in quantity barrels metric tons*.

In conclusion, the legal addresses of the parties and the signatures of both parties are specified: *Signed for and on behalf of Managing Director*. In this section specify the exact postal addresses and Bank details of organizations, affixed signatures of persons who participated in the contract, or representatives of companies.

The clear structure of the supply contract provides the recipient with the most favorable conditions for its perception and understanding, thereby achieving its integrity and connectivity, as well as its communicative effect.

Speech communication is the process of selecting the optimal language units. The solution of a certain communicative task is possible in several ways, and

therefore the communicant makes a choice on the basis of their possible effectiveness, depending on each case. *The success or failure of tactics is assessed based on the perlocutionary effects found in the reactions to the speech action of the speaker.* Any speech takes place within the framework of a communicative situation. According to A. G. Kurochkina, communicative situation is a *set of circumstances dictating the subject of speech a certain style of verbal behavior.* Under the “circumstances” here refers to a set of ideas, desires, relationships, attitudes of participants – individuals, acting within a given situation and giving it a subjective evaluation, motives, goals, etc. With the development of pragmatics scientists have established in mind that an integral part of any communication – pragmatic aspect. It is he who is the decisive factor in the choice of language means used in speech communication.

Today, there are no countries that do not interact with each other economically, would not be included in the system of production relations and interdependence. Through intercultural communication, they can achieve better results in solving similar problems and achieve national health and the success of their culture.

Science pragmalinguistics examines the relationship between language units and the conditions of their use in a certain communicative and pragmatic space. Pragmalinguistics is formed at the junction pragmatics and linguistics and combined the features of these Sciences. Speech act is the Central object of study, i.e. it is based on the theory of speech acts. After J. Austin has released a work entitled “the Word action” in 1985, began to vigorously study the features of speech in terms of the logic of language. There were such concepts as “locution” (speaking), “illocution (acting by speaking) and “perlocution” (the result achieved by speaking).

So, J. Austin has developed the following classification of speech acts: 1) Vindictive – verdicts, sentences; 2) Alteritive – the exercise of power, rights, influence (force order); 3) Commissive – obligations, promises; 4) Beautify expression of social behavior, etiquette; 5) Expositive – units metacommunicative character that indicates the place of the statements in the text – argument, conversation [4, c. 116]. J. Serl, who also studied the theory of speech acts, presented his classification: 1) Directives, 2) Commissars, 3) Representatives, 4) Expressivity, 5) Declaratives [5, c. 58].

Such speech acts as Directives attract the attention of researchers. They differ in complexity of the organization, the motive intentions expressed in a grammatical design.

In the work “Basic concepts of calculus of speech acts” together with D. Vanderveken J. Serle and his co-authors distinguish six types of components of illocutive force: 1) illocutive purpose; 2) the method of performing this illocutive purpose; 3) conditions of propositional content; 4) preconditions; 5) conditions of sincerity; 6) the degree of power.

One of the characteristic features of the texts of the supply contract is concluded in their information-influencing potential. Illocutionary goal

subordinated to the tasks: 1) expression of the obligation of the sender to fulfill their promises; 2) encouraging a potential recipient to implement sender-driven environment; 3) prevention of possible future undesirable event. Semantically, the cumulative illocutive goal is a Directive one, since this document regulates business relations between subjects of business communication.

It is known that motivation is one of the leading goal – setting of the addressee, reflecting his will, and on the other hand – the motivation for the action of the addressee. Related to this is the semantic and syntactic complexity of the statement as a “two-subject”, consider the example: ***Should the delay in the opening of the Letter of Credit exceed 20 days, Sellers have the right to refuse to deliver the goods which were to be paid out of this Letter of Credit. And all the damages incurred by Buyers in connection with the above in delivery of the goods and with the refusal to deliver them cannot be claimed from Sellers.***

This example shows the implementation of the action on the intention “promise, obligation”, which is directed to the addressee. Motive performative utterance is transmitted via the modal verbs. In its “classic” version, the Commission should include a performative verb and a propositional part or a substitut, for example: ***Buyers are to inform Sellers by telegraph or by telex not later than 15 days before arrival of the tanker at the port of loading, of the name...***

At the heart of communication in the oil and gas business is a form of public consciousness, the right. It is legal acts that are reflected in the supply contract, as a document whose status characteristic is the use of Commissars. Situations that can lead to failure of the communicative act, and, in the end termination of the agreement, led to the selection of strategic techniques illocutionary effects on buyer and seller.

One more feature of the contract is the use of graphic techniques, such as the selection of paragraphs, the numbering of parts, changing the font and the introduction of application names. Thus, the relevance of the research work is achieved by the need to identify the regularity of the graphic organization of the supply contract and determine the importance of the non-verbal ones. Paralinguistics is a fairly young science that reveals the peculiarities of the language phenomena and their impact on the text. The term *paralinguistics* was proposed by American linguist A. Hill and considered the study of paralinguistic phenomena in conjunction with the language. The definition of the boundaries of paralinguistics and the further statement of the term largely belongs to the American linguist J. Trailer.

The contracts should be formal, complete, clear, specific, correct and concise. Clarity should also be present in the contract, which can be achieved through simple short words, phrases and paragraphs, where the parties to the contract explain their intentions and objectives. The clarity of any arguments actually determines the success of any business.

Summing up the above, it should be noted that the text activity plays an important role in building a business, so it is necessary to take into account the peculiarities of the composition and structure of the text. Moreover, knowledge and

correct use of terminology contributes to the effective understanding of business personalities and the achievement of certain goals. Currently, the need for intercultural and international relations in the construction of business is expanding. Correct drawing up of the contract promotes mutual understanding of the parties, resolution of conflicts, and as a result can serve to addition of successful business communication.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Карасик, В. И.* О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 2000. – 20 с.
2. *Щерба, Л. В.* Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – 1974. – 265 с.
3. *Агапова, С. Г.* Основы межличностной и межкультурной коммуникации (английский язык) / С. Г. Агапова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 288 с. – (Сер. «Высшее образование»).
4. *Остин, Дж.* Слово как действие / Дж. Л. Остин // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1985. – 129 с.
5. *Серль, Дж. Р.* Классификация иллокутивных актов / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1986. – 194 с.

Correct contact promotes mutual understanding of the parties, the settlement of conflicts, and as a result can serve as addition of successful business communication. It should be structural and pragmatic in order to make business effective.

В. И. Филистович (*Минск, МГЛУ*)

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ ПРОДВИЖЕНИЯ БЕЛОРУССКОГО ПРОДУКТА В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

В статье анализируются стратегии и тактики продвижения продукции белорусских брендов в социальных сетях. Приведены наиболее часто используемые стратегии и способы их реализации с помощью набора тактик и инструментов, позволяющих брендам устанавливать контакт с целевой аудиторией, информировать о продукции и воздействовать на потенциальных покупателей.

Интернет-дискурс сегодня является неотъемлемой частью сферы коммуникации. Один из важнейших его жанров – социальные сети – стремительно развивается не только в качестве универсального способа общения, но и как многофункциональная рекламная площадка с огромным охватом аудитории и возможностями поддержания постоянного контакта с ней. Достижение взаимопонимания организации со своим потребителем сказывается не только на положительном отношении целевой аудитории к бренду, но и на его безупречной репутации как в рамках Интернета, так и вне его. Таким образом, продвижение продукта в социальных сетях – это один из самых эффективных инструментов маркетинга.

Актуальность темы исследования обусловлена увеличением популярности и эффективности социальных сетей как средства продвижения брендов и их продукции, а также непосредственным влиянием деятельности органи-

зации в соцсетях на ее позицию на экономическом рынке. Вопрос распространения информации о продукции посредством интернет-ресурсов в условиях конкуренции, его специфика в зависимости от сферы деятельности компании и категории продукта исследуется в работах О. Г. Кузьминой [1], Ю. А. Купчинской [2], М. В. Терских, О. С. Колченко [3].

Цель нашей работы заключается в установлении стратегической модели продвижения белорусского продукта в социальных сетях. Объектом исследования является дискурс соцсетей как форма электронной диалогической коммуникации, актуализируемой в массмедиа-среде; Предметом – коммуникативные стратегии и тактики продвижения продукта в Интернете. Фактическим материалом для работы послужил контент в социальных сетях белорусских производителей декоративной косметики объемом 79 текстов.

Рассмотрим основные используемые стратегии и тактики на примере продвижения в соцсетях кистей для макияжа, выпущенных компаниями «Relouis» и «Luxvisage» в апреле 2016 г. и марте 2018 г. соответственно.

Стратегия *привлечения внимания* к новому продукту реализуется через несколько тактик, первая из которых – анонсирование новой продукции: о пополнении коллекции кистей компания «Luxvisage» объявила 27 июля 2017 г. (анонс основной коллекции в 2016 г. компания не делала). Информация о скором выходе на рынок нового продукта вызвала интерес потенциальных покупателей и усилила их предвкушение появления новинок на полках магазинов.

Следующая тактика, способствующая привлечению внимания потребителя, – использование эфемерного контента. Это прежде всего истории в «Instagram», автоматически исчезающие по истечении 24 часов. Истории компании «Luxvisage» включали в себя фото и короткие видео с демонстрацией кистей. Эффективность данной тактики обусловлена расположением иконок Instagram-историй в самом верху ленты, что безусловно заинтересовывает всех подписчиков и обеспечивает информирование о продукте максимальное количество аудитории в кратчайшие сроки.

Компания «Relouis» реализует стратегию привлечения внимания также через тактики анонсирования продукта и использования эфемерного контента. Кроме того, организация прибегает к отличному от конкурентов набору тактик, одной из которых является упоминание продукта в публикациях на отвлеченные темы и появление продукта на общих фотографиях с косметикой на протяжении нескольких месяцев после выхода кистей на рынок. Эти тактики не позволяют новости о новинке утихнуть слишком быстро. Тактика использования контент-менеджмента заключается в публикации познавательных статей: 8 февраля компания разместила пост о правильном уходе за кистями «Relouis Pro», а с 13 февраля стала публиковать посты о каждой из новых кистей по отдельности с инструкцией по их использованию и информацией о том, как правильно наносить макияж. Публикации подробного описания каждой кисти не только реализуют стратегию убеждения и позиционирования, но и привлекают внимание целевой аудитории к каждому продукту.

Стратегия *продвижения продукта* реализуется компанией «Luxvisage» посредством работы с блогерами и использования видеоконтента. Так, организация опубликовала видеоролик на своем YouTube-канале, где официальный визажист марки Татьяна Владимирова, участвовавшая в создании коллекции, рассказывает обо всех кистях. Специалист особенно подчеркивает многофункциональность продукта. Ссылку на ролик «Luxvisage» опубликовали также в «Instagram» и «ВКонтакте», что реализует стратегию привлечения внимания.

Тактика использования хэштэгов позволяет эффективно распространять информацию о продукте: большое количество пользователей ищут данные в социальных сетях с помощью этого инструмента. Хэштэги показывают соответствующий контент в результатах поиска, распределяя публикации по популярности и новизне. Такая же тактика применяется компанией «Relouis», однако менее активно.

Реализация стратегии *убеждения и позиционирования* осуществляется «Luxvisage» с помощью тактики указания уникальных характеристик кистей в инструкциях по применению и в видеоконтенте: «высококачественное нейлоновое волокно (двухцветный ворс), гипоаллергенность, гигиеничность, экономичность». Тактика указания альтернативных способов использования апеллирует к выгоде от приобретения кистей: в одном из постов о кисти для теней «Luxvisage» указывали, что ее можно применять для нанесения как корректора, так и тонального крема, что избавляет от необходимости покупать дополнительные инструменты. В описании других кистей также были указаны альтернативные способы использования.

Компания также усиливает выгодность продукта за счет тактики *сравнения*: Татьяна Владимирова – белорусский бьюти-блогер, визажист и лидер мнений, в видеоролике не только подчеркивает уникальность и многофункциональность кистей, но и называет одну из них полным аналогом кисти от люксовой марки «Zoeva». «Luxvisage» применяет публичное высказывание в пользу продукта известной личности, которая обладает доверием аудитории.

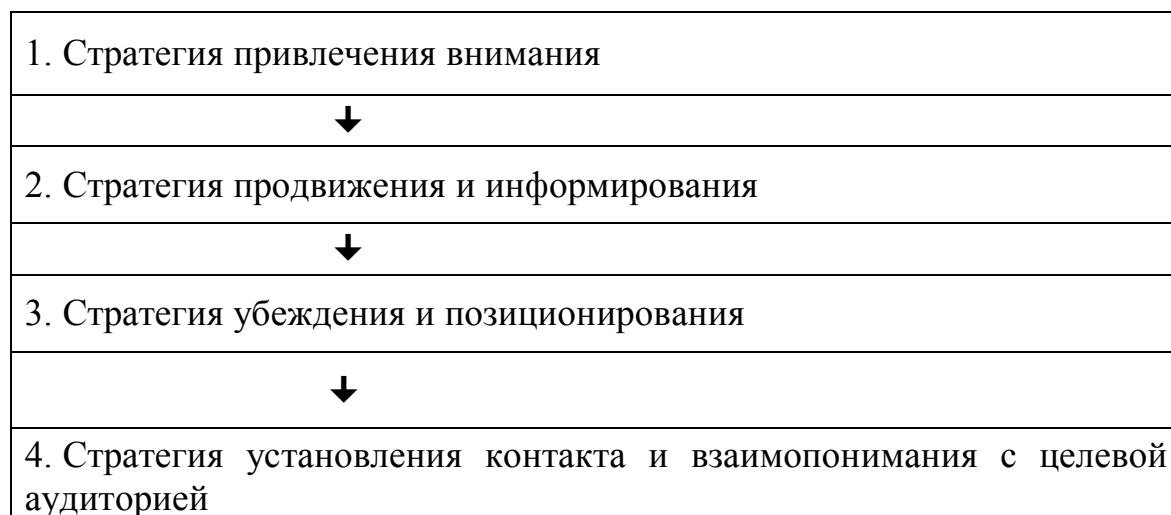
«Relouis» так же, как и «Luxvisage», делает акцент на мультифункциональности своего продукта в реализации стратегии *убеждения*: в описании к каждой кисти есть перечень косметических средств, с которыми можно ее использовать.

Выделить свой продукт компании «Relouis» помогает тактика *подчеркивания преимуществ*: в то время как «Luxvisage» создала всего одну кисть с натуральным ворсом, коллекция кистей «Relouis Pro» включает в себя 5 натуральных кистей и 4 синтетические. К двум из кистей дополнительно входит сеточка «Brush Guard», помогающая сохранять форму ворса, о чем было указано в публикациях о новинке.

Обе компании используют стратегию *установления контакта и поддержания доброжелательных взаимоотношений с аудиторией*. Самая распространенная тактика, реализующая данную стратегию, – это репосты отзывов покупателей о продукции. Таким образом компании демонстри-

руют важность мнения потребителей. SMM-менеджмент также активно используется обоими брендами: представители компаний отвечают на вопросы подписчиков о кистях в социальных сетях и в магазинах, где можно их приобрести.

Анализ фактического материала позволил нам выявить универсальную модель позиционирования и продвижения продукта белорусских компаний декоративной косметики (рисунок).



Модель позиционирования и продвижения продукта
белорусских компаний декоративной косметики

Каждая из перечисленных стратегий включает различный набор тактик, характерных для определенных рекламных кампаний.

Аналогичная модель была использована двумя белорусскими производителями косметики в продвижении таких продуктов, как жидкий хайлайтер «Relouis Pro» и люминайзер «Glow touch». Так, еще до появления на рынке данных продуктов «Relouis» и «Luxvisage» опубликовали анонсы посредством стратегии привлечения внимания.

Реализуя стратегию продвижения и информирования, компания «Luxvisage» также работала с блогером Татьяной Владимировой, публикуя видеоконтент, где девушка рассказывает о новом продукте и его правильном нанесении и демонстрирует, как жидкий люминайзер выглядит на лице.

Для актуализации стратегии установления контакта и взаимопонимания с целевой аудиторией компания «Relouis» прибегает к новой тактике – использование интерактивных онлайн-флешмобов и акций. Под одним из фото с хайлайтером в «Instagram» организация объявила интерактивную игру «цепочка комплиментов». Пост собрал 71 комментарий, в которых покупательницы хвалили компанию «Relouis» и ее продукцию, а в ответ получали комплимент в свою сторону от других подписчиц. Ранее производитель косметики также применял эту тактику в продвижении такого продукта, как тинт для губ «Kiss me again». В связи с увеличением количества подписчиков страницы в «Instagram» до 50 000 «Relouis» запустили

онлайн-флешмоб «50 тысяч поцелуев Relouis». Участницы события должны были опубликовать свою фотографию с помадой от «Relouis» и хэштегом #50тысячпоцелуевRelouis и отметить в своих комментариях под постом двух подруг. Лучшие публикации были размещены на официальном сайте, а все участницы получили в подарок новый тинт для губ «Kiss me again».

«Luxvisage» также организует флешмобы в продвижении своей продукции: на следующий день после появления новых люминайзеров компания сообщила, что новинку получают в качестве подарка участницы онлайн-флешмоба в «Instagram», проводившегося ранее в честь 14 февраля. Таким образом, «Luxvisage» так же, как и «Relouis», предоставили новый продукт на тестирование.

С целью поддержания контакта с целевой аудиторией «Relouis» активно использовала тактику проведения онлайн-опросов в продвижении тинтов для губ «Kiss me again». Под фотографией с новинкой компания устроила опрос: «...Сегодня нам бы хотелось знать: из какой страны или какого города Вы, наши дорогие подписчицы?». Пост собрал 297 комментариев. Позже «Relouis» публиковали фотографии тинта для губ с вопросом для подписчиков «Что поднимает вам настроение?». В результате эти тактики поддерживают активность целевой аудитории и укрепляют отношения между белорусским брендом и потребителем.

Основное различие моделей продвижения продукта состоит в том, что «Luxvisage» использует сайт YouTube в качестве рекламной площадки, что дает организации следующие преимущества:

1) с помощью видеоконтента гораздо проще продемонстрировать продукт «на собственном примере»;

2) работа компании с популярным блогером Татьяной Владимировой, являющейся их официальным визажистом. Специалист рекламирует продукцию на канале «Luxvisage»; одновременно ее личный канал насчитывает 39 000 подписчиков, что увеличивает число потенциальных покупателей для «Luxvisage».

Производитель декоративной косметики «Luxvisage» также активно использует хэштеги для продвижения продукта, а в публикациях «Relouis» чаще всего могут быть всего два варианта этого инструмента: #relouis и #relouisclub.

Преимущество компании «Relouis» заключается в наличии фирменного магазина, в котором удобно снимать фото- и видеоконтент для социальных сетей компании: короткие видеоролики и фотографии для эфемерного контента создаются консультантами магазина.

В результате исследования были выявлены тенденции в продвижении белорусского декоративного продукта в социальных сетях. Во-первых, Instagram становится самой популярной площадкой для распространения информации о «женских» товарах: первые посты всегда публикуются сначала в «Instagram», а потом дублируются в остальные социальные сети («ВКонтакте» и «Facebook»). Во-вторых, растет значение эфемерного и видеокон-

тента, в частности видеохостинга «YouTube». Работа с YouTube-блогерами и использование их мнений способствуют формированию положительного имиджа компаний и их продукции. Так, в продвижении своих других продуктов «Luxvisage» и «Relouis» публиковали в социальных сетях видеоролики известных блогеров Estonianna, RedAutumn и KoffkaTheCat, в которых девушки дают позитивные отзывы о косметических средствах брендов. В-третьих, в продвижении товаров в «Instagram» активно используются хэштеги и отметки пользователей (или аккаунтов сетей магазинов, где продается продукция) на фотографиях. В-четвертых, большую популярность приобретают онлайн-флешмобы и другие формы интерактивных онлайн-акций и опросов, реализующих стратегию установления контакта с целевой аудиторией. В-пятых, контент-менеджмент позволяет поддерживать интерес к продукту и привлекать к нему внимание аудитории без использования очевидной рекламы.

Таким образом, социальные сети представляют собой мощный коммуникативный и маркетинговый инструмент, позволяющий белорусским компаниям устанавливать контакт и поддерживать прочные отношения с потребителем, эффективно продвигать продукцию, а также укреплять свои имидж и позицию на экономическом рынке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузьмина, О. Г. Управление образом бренда в интернет-пространстве / О. Г. Кузьмина // Вестн. Челяб. гос. ун-та. Филол. науки. – 2016. – №7 (389). – Вып. 101. – С. 89–96.
2. Купчинская, Ю. А. Особенности стратегии продвижения инновационного продукта / Ю. А. Купчинская // Бизнес-образование в экономике знаний. – Иркутск, 2017. – № 2. – С. 77–80.
3. Терских, М. В. Позиционирование и продвижение продуктов питания: концептосфера и способы реализации (ATL- и BTL-коммуникация) / М. В. Терских, О. С. Колченко // Лингвокультурология. – Омск, 2015. – № 9. – С. 256–272.

The article deals with strategies and tactics that allow Belarusian companies to promote their products in social networks. The most frequently used strategic model to pitch a product is identified. A set of tools that allow Belarusian brands to establish contact and build rapport with the target audience, inform about products and persuade a potential customer to acquire them is determined.

ПРОБЛЕМЫ АВТОМАТИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ ТЕКСТОВ

Г. Б. Байраммырадов (Гродно, ГрГУ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТА N-ГРАММ НАЦИОНАЛЬНОГО КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ПОИСКА УСТОЙЧИВЫХ СОЧЕТАНИЙ С ЭТНОНИМАМИ

В статье рассматриваются возможности поиска устойчивых сочетаний с этнонимами *немец / немка* и *англичанин / англичанка* с помощью инструмента 5-граммы в Национальном корпусе русского языка.

Различного рода составные объекты (multi-word expressions – MWEs) являются предметом исследования во многих направлениях современной лингвистики. Наиболее исчерпывающий перечень типов составных объектов, не имеющих отношения к терминологии, был дан Л. В. Рычковой в [1]. Ею же была определена важность использования корпусных технологий для идентификации такого рода объектов как на основе использования методов лингвостатистики, так и фреймовых или модельных структур [1, с. 191]. Еще одним инструментом, позволяющим осуществлять поиск устойчивых сочетаний – потенциальных составных объектов, – является поиск n-грамм в корпусах.

N-граммы – это инструмент, с помощью которого осуществляется поиск комбинаций, состоящих из нескольких слов, «из подкорпуса с неснятой омонимией основного корпуса» Национального корпуса русского языка (НКРЯ). Такой инструмент позволяет искать и точные формы, и леммы слов «с учетом грамматических признаков и пунктуации или без». Результат поиска позволяет получить информацию о частоте комбинаций с искомым словом и о количестве содержащих их документов [2].

В НКРЯ возможен поиск данных по биграммам, триграммам, 4-граммам и 5-граммам. Подробное описание данной процедуры для каждой n-граммы отражено в инструкции (рис. 1).

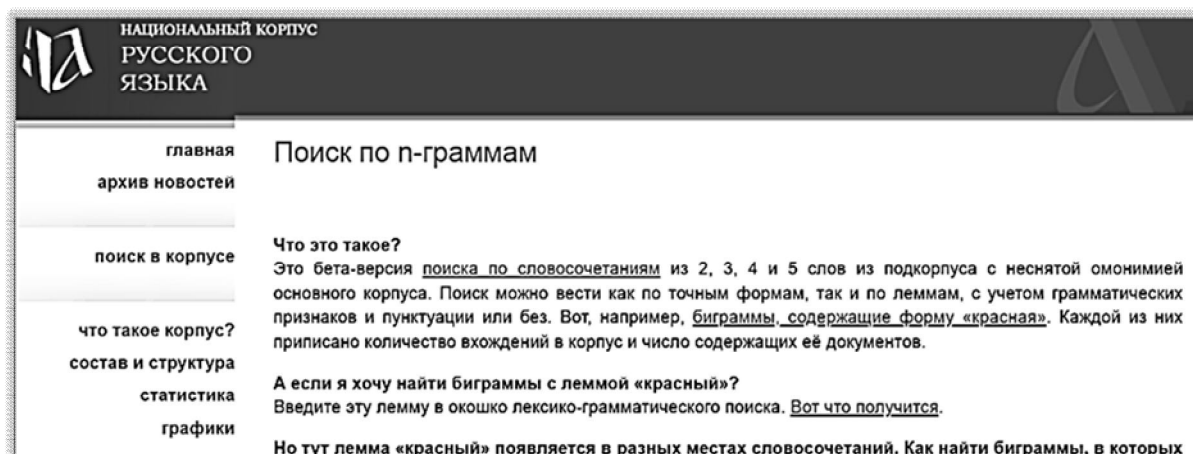


Рис. 1. Инструкция по поиску n-грамм

Следует отметить, что при осуществлении поиска с применением инструмента n-грамм нельзя использовать возможности семантической разметки, поэтому одновременное осуществление поиска этнонимов с помощью семантической разметки и комбинаций с ними с применением инструмента n-грамм не представляется возможным.

Таким образом, использование n-грамм предполагает изначальное определение конкретных этнонимов, поиск комбинаций с которыми и позволит выявить устойчивые сочетания. Для иллюстрации возможностей инструмента n-грамм были выбраны этнонимы *немец* / *немка* и *англичанин* / *англичанка*, а также 5-граммы как наиболее информативные с точки зрения объема получаемых контекстов. Применение опции лексико-грамматического поиска позволяет получить комбинации со всеми грамматическими формами искомым этнонимов.

Поиск 5-грамм с этнонимом *немец* позволил получить 100 комбинаций, из них 80 имеют частотность 3 и выше. В полученной нами выдаче первым, самым частотным, оказался фразеологизм *что русскому здорово, то немцу смерть*. Под фразеологизмом, вслед за А. Н. Тихоновым, мы понимаем воспроизводимую в речи единицу, имеющую «целостное значение, постоянный компонентный состав и грамматическую структуру» [3, с. 116–117]. Данный фразеологизм состоит из более чем 5 слов; это доказывает, что с помощью инструмента 5-грамм можно найти устойчивые сочетания с большим количеством слов (см., например, комбинации 1 и 2 на рис. 2).

НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОРПУС РУССКОГО ЯЗЫКА			
Результаты поиска			
перейти на страницу поиска выбрать подкорпус версия с ударениями English			
немец			
№	Вхождения	Документы	Фрагмент
1	18	17	что русскому здорово то немцу
2	17	16	русскому здорово то немцу смерть
3	9	9	попал в плен к немцам
4	7	7	и у немцев и у
5	5	5	не только немцы но и
6	5	5	немцев за то что они
7	5	1	1 и 4 гед немцев

Рис. 2. Фрагмент выдачи с фразеологизмом, состоящим из более чем 5 слов

Среди найденных комбинаций с этнонимом *немец* самыми частотными оказались следующие словосочетания: *попасть в плен к немцам* (9 вхождений в 9 документах – см. рис. 2) и *опорный пункт обороны немцев* (см. комбинации под номерами 8, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19 на рис. 3).

8	4	4	важным опорным пунктом обороны немцев
9	4	4	и французы и немцы и
10	4	4	мама и убитый немцами вечер
11	4	4	мощным опорным пунктом обороны немцев
12	4	4	народ рабами немцев я не
13	4	4	не то немец не то
14	4	4	обороны немцев на реке морава
15	4	4	опорным пунктом обороны немцев в
16	4	4	опорным пунктом обороны немцев на
17	4	4	пунктом обороны немцев в саксонии
18	4	4	пунктом обороны немцев на реке
19	4	4	сильными опорными пунктами обороны немцев

Рис. 3. 5-граммы, содержащие словосочетание *опорный пункт обороны немцев*, в различных грамматических формах

Ожидаемо частотными оказались фразеосхемы *не только X, но и Y*, где вместо X употребляется этноним *немцы*, а вместо Y – другой этноним. Среди других частотных комбинаций – *немцев за то, что они сделали*; *и французы и немцы* / *и немцы и французы*; *российские немцы*; *сделать русский народ рабами немцев*; *не считать за немцев*; *в тыл к немцам* и *в тылу у немцев*; *война с немцами*; *не видеть ни одного немца* и (несколько неожиданные на общем фоне) *болеть / рад за немцев*.

Применение инструмента 5-грамм позволило также найти перефразированную детскую считалку (*вышел немец из тумана, вынул ножик из кармана*), пословицу (*немец обезьяну выдумал*), название стихотворения В. В. Маяковского («*Мама и убитый немцами вечер*»). При использовании инструмента n-грамм, особенно 5-грамм, вместо знаменательных слов в комбинациях могут зачастую встречаться, например, служебные слова или числа: *и у немцев и у*; *1 и 4 год немцев*; *не то немец не то, не у немцев не у* и др. Отметим, что разработчики НКРЯ заранее предусмотрели возможность исключения знаков препинания при выдаче компонентов n-грамм.

Поиск 5-грамм с этнонимом *немка* позволил найти только одно устойчивое сочетание, поскольку из полученных в его результате 5-грамм только одна комбинация, использующая фразеосхему *не то X не то Y*, – *не то немка, не то* – имеет высокую встречаемость, а остальные комбинации можно считать шумовыми, либо они имеют низкую встречаемость (рис. 4).

№	Вхождения	Документы	Фрагмент
1	4	4	не то немка не то
2	3	1	гувернантки французженка немка и третья
3	3	1	и гувернантки французженка немка и
4	3	1	немка и третья совершенно сомнительного
5	3	1	французженка немка и третья совершенно
6	3	1	явились и гувернантки французженка немка
7	2	2	а немка твердо отвечала ей
8	2	2	акушерка рослая плотная немка в
9	2	2	было и пожилая высохшая немка

Рис. 4. Результат поиска 5-грамм с этнонимом *немка*

Поиск с этнонимом *англичанин* показал, что самым частотным в корпусе оказался контекст *Англия и англичане – с американской точки зрения*, затем, по убыванию частотности, – *с тех пор как англичанин; ни англичанин, ни француз, ни немец; и французы и англичане и...* В нескольких документах встретились фрагменты из произведения Ф. М. Достоевского «Подросток»: *останется наиболее французом, равно англичанин и немец; никогда, никогда, никогда англичанин не будет рабом* (рис. 5).

№	Вхождения	Документы	Фрагмент
1	6	1	англичане с американской точки зрения
2	6	1	англия и англичане с американской
3	6	1	и англичане с американской точки
4	5	5	с тех пор как англичане
5	3	3	англичанини ни француз ни немец
6	3	3	и французы и англичане и
7	3	3	наиболее французом равно англичанин и
8	3	3	ни англичанин ни француз ни
9	3	3	останется наиболее французом равно англичанин
10	3	3	французом равно англичанин и немец
11	3	2	никогда англичанин не будет рабом
12	3	2	никогда никогда англичанин не будет
13	3	2	никогда никогда никогда англичанин не
14	3	1	вовсе не означает что англичане
15	2	2	хї после изгнания англичан при

Рис. 5. Выдача 5-грамм с этнонимом *англичанин*

Самое большое количество комбинаций из всех полученных выдач приходится на 5-граммы с этнонимом *англичанка*. Тем не менее все 189 полученных комбинаций нельзя отнести к устойчивым, так как их частотность ниже 3 (рис. 6).

№	Вхождения	Документы	Фрагмент
1	2	2	англичанка гувернантка маленькое худенькое существо
2	2	2	англичанками учительницами английского языка в
3	2	2	англичанку с которой была списана
4	2	2	англичанку что он в молодости
5	2	2	благодарность ловкая гимнастка-англичанка прыгала к
6	2	2	в благодарность ловкая гимнастка-англичанка прыгала
7	2	2	в таинственный дар упомянутых англичанок
8	2	2	гимнастка-англичанка прыгала к нему на
9	2	2	двумя англичанками учительницами английского языка
10	2	2	жила англичанка гувернантка маленькое худенькое
11	2	2	красивого типа женщины как англичанки

Рис. 6. 5-граммы с этнонимом *англичанка*

Проведенный анализ показывает, что инструмент n-грамм позволяет получать сочетания, регулярно встречающиеся вместе в письменной речи [4]. Наличие среди полученных выдач фразеологизмов, пословиц и частотных словосочетаний дает возможность выявить маркированность одних этнонимов в русской лингвокультуре и нейтральность других. Так, явной негативной маркированностью отличается этноним *немцы* и несколько меньшей – *немец*. Это особенно ярко видно на фоне этнонимов *англичане/англичанин*, являющихся нейтральными. Нейтральными являются и этнонимы женского рода.

Таким образом, применение инструмента n-грамм при введении в процесс обучения этнонимов отвечает целям иноязычного образования, а использование возможностей этого инструмента при обучении русскому языку иностранцев позволяет сочетать освоение ими семантической и синтаксической валентностей с изучением сложных предлогов, фразеосхем, фразеологизмов, паремий, а также мотивировать к чтению русской художественной литературы и познанию истории для того, чтобы найти объяснение маркированности определенных этнонимов в русской лингвокультуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рычкова, Л. В. Проблема састаўных аб'ектаў у корпусах славянскіх моў і лінгвістычных базах дадзеных / Л. В. Рычкова // Мовазнаўства. Літаратура. Культуралогія. Фалькларыстыка: XIII Міжнар. З'езд славістаў: дакл. бел. дэлегацыі. Любляна, 2003. – Мінск : Беларус. навука, 2003. – С. 184–195.
2. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.ruscorpora.ru. – Дата доступа : 22.04.2018.
3. Тихонов, А. Н. Современный русский язык. Теоретический курс. Лексикология / А. Н. Тихонов. – М. : Рус. яз., 1987. – Ч. 2 – С. 115–136.
4. Rumer, U. The inseparability of lexis and grammar: Corpus linguistic perspectives / U. Rumer // Annual Review of Cognitive Linguistics. – 2009. – Vol. 7. – P. 141–163.

The article considers possibilities of search of the stable word combinations containing ethnonyms using the 5-grams tool provided by the National Corpus of the Russian language.

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕКЛАМЫ

В статье рассматриваются вопросы отражения особенностей национально-культурного развития страны-производителя товара либо услуги в рекламных сообщениях. Отмечается, что с целью повышения эффективности рекламы и ее воздействующего потенциала рекламодатели должны учитывать исторические, культурные, этнические ценности конкретного социума. Подчеркивается, что основными причинами национально-культурных отличий рекламных сообщений, созданных в разных странах, являются исторический опыт, экономическое развитие страны, политическая и социальная структура общества, особенности менталитета потребителей, подходы к организации рекламных кампаний и ряд других факторов. На примерах показаны национально-культурные отличия, характерные для товарной и социальной рекламы США и ряда европейских стран.

Реклама представляет собой особый вид коммуникации, характерной особенностью которого является фактор воздействия, требующий использования особых механизмов, реализующих основную цель – привлечение внимания потребителя и побуждение его к действию. В то же время, несмотря на всеобщую глобализацию, стиль работы рекламодателей во многом диктуется культурой страны, на территории которой производится предмет рекламы и проходят рекламные кампании по его продвижению на рынок. Стремясь повысить воздействующий потенциал рекламных сообщений, рекламодатели постоянно совершенствуют способы их организации, обращаясь к базовым составляющим национального менталитета [1, с. 74]. Так, А. А. Воейкова, исследуя учитываемые в рекламе современные ценности российского и американского общества, к российским ценностям причисляет следующие: семью, здоровье, дружбу, верность, жизнь/смысл жизни, мир/внутреннюю гармонию, порядок, авторитет, подчинение, свободу, независимость, благополучие, нравственность, инициативность, традиционность, карьеру/работу, самопожертвование, вольность, честь, богатство, религиозность, свободу мнений. При оценке системы американских ценностей ученый делит их на два типа: *инструментальные* и *терминальные*. К *инструментальным* ценностям относятся прямота (честность), нестяжательство, бескорыстная помощь людям, трудолюбие, ответственность, бережливость (экономность), милосердие, надежность (обязательность). В состав *терминальных* ценностей ученый включает общественную мораль и нравственность, демократические (гражданские) права и свободы, религиозность, семью (брак), успех, достижение, самореализацию, патриотизм, волонтерство, миссионерство, защиту окружающей среды [2, с. 14–15]. На основе кросс-культурного анализа А. А. Воейкова делает вывод о том, что для российской рекламы характерна тенденция использования таких национальных черт своего народа, как доброта, щедрость, неспешность, беспечность, лень, умение сообразить и организоваться в экстремальных ситуациях и др. В такой рекламе преобладает нарративный стиль, стремление создать определенный сюжет, историю, которая должна заинтересовать потребителей, тронуть их сердца. Часто в российской рекламе наблюдается обращение к исто-

рии, историческим личностям и героям народного фольклора. Американская реклама отличается практичностью, четкостью и лаконичностью; в ней сильны тенденции индивидуализма, прагматизма, а также идеи удобства и качества рекламируемой продукции. В отличие от русской, американская реклама не стремится к созданию сюжетов, к проявлению эмоций и чувств, напротив, для нее более типичен, так называемый, «лекционный» стиль [2, с 15].

Изучением специфики реализации русской культуры в рекламе занималась О. Н. Долгих, выделив при этом следующие особенности [3, с. 40]. Для русского человека характерны вера в чудеса, существование некоторых волшебных сил, способных моментально преобразить человека, выполнить любое желание. В рекламных текстах можно встретить следующие примеры использования данных качеств: *Touche Eclat – прикосновение волшебства; Payot Paris – уникальная инновация, волшебство преображения; Garnier – массаж и устранение мешков под глазами – одним движением.* Ориентация на коллективность находит отражение в следующих рекламных текстах: *Volvo – жизнь прекрасна, когда мы вместе; МТС – оператор женской дружбы. Тариф «Подружки»;* «Неспящие» общаются по ночам бесплатно. *Билайн.* Как правило, в рекламе косметических средств и бытовой техники присутствует полный перечень функциональных характеристик продукта: *Благодаря Viewty, истинному шедевру целого ряда новейших технологий, Вы сможете наслаждаться захватывающим просмотром фотографий, сделанных в ситуациях, даже когда скорость, нестабильность и темнота перешли все границы; Lancome Paris. Сыворотка «Совершенная кожа и защита клеток». Борется с окислением. Против старения. Кожа мгновенно сияющая и более гладкая. День за днем морщины сокращаются, поры сужаются. Кожа заметно более молодая.* Символами успеха и власти в рекламе выступают современные мобильные телефоны, ноутбуки, автомобили. Например: *Ноутбук Portege R500 Toschiba – легкий ноутбук для оптимальной мобильности; Chevrolet Spark – яркое преображение. Управлять превосходным по динамическим характеристикам и активной безопасности VolvoS40 так же круто, как водить мотоцикл.* Роль помощников в решении различных проблем в рекламных текстах играют бытовая техника, компьютеры, сотовые телефоны. Например: *Дел выше крыши? Вот Вам лестница! Microsoft Office для дома и учебы. Инструменты для жизни; Indesit. Современные технологии позволят Вам насладиться свободным временем по полной программе. Мы работаем – Вы отдыхаете.* В российской рекламе встречается большое количество примеров использования библейской тематики. Например: *Защищенная от засухи и сурового климата, Ваша кожа испытает поистине райский комфорт. Рай был неведом Вашей коже. Компания Clarins открывает ей заветную дверь; L'oreal. Прелестна, словно ангел; Alba – философия греха.*

В процессе детального сравнения российской и немецкой рекламы Н. О. Долгих обнаруживает следующие особенности и различия [3, с. 42]. Для жителей России характерно стремление к обладанию чем-то эксклюзивным, ультрамодным и современным: *Venus Breeze – бритва нового поколения. Dior Addict – сверкающая помада для губ с подиумов моды.* Рекламируемый продукт непременно должен быть произведен только известной и хорошо зарекомендо-

вавшей себя на рынке компанией. Например: *Clarins Paris – лидер среди европейских косметических средств класса «люкс» по уходу за собой*. Реклама должна особо акцентировать внимание на том, что в случае приобретения товара он доставит потребителю ни с чем несравнимое удовольствие, сделает его прекраснее, выделит из толпы, поможет изменить жизнь в лучшую сторону, убедит в уникальности. Например: *Nivea. Сияние бриллиантов в твоих волосах. Будь особенным. Будь в Mascotte*. В то же время, для того чтобы вызвать эмоциональный отклик у жителей Германии и побудить их совершить покупку, в рекламном объявлении должно присутствовать указание на экономичность, практичность и высокую технологичность товара. Рекламируемой продукции следует отвечать всем требованиям качества и безопасности. Для немцев важно, чтобы продукция была экологически чистой, натуральной и не наносила вреда окружающей среде. Жители Германии доверяют только проверенным брендам, предпочитая поддерживать отечественного производителя. Таким образом, строгая и четкая натура немцев, их желание держать все под контролем, а также предпочтение качества, нежели известности или престижа бренда, реализуется не только в повседневной жизни, но и в рекламе.

По мнению ученых, наиболее ярко национально-культурная специфика проявляется в текстах социальной рекламы [4, с. 382]. Так, отличительной чертой американской социальной рекламы является существование кампаний против расовой дискриминации. Одним из самых ярких примеров этого является слоган *A mind is a terrible thing to waste*, принадлежащий Объединенному фонду негритянских колледжей. Интересная и трогательная печатная реклама под девизом *Our destinies are linked. Protect biodiversity* была создана для привлечения внимания к проблеме защиты природы и сохранения биологического разнообразия. Данная рекламная кампания иллюстрирует гармонию сосуществования разнообразных биологических видов. Она нацелена на объяснение существования хрупкого равновесия во взаимодействии человека и природы и недопущение нарушения этого баланса. Реклама фокусируется на том факте, что выживание нашего вида зависит от благополучия всей биологической среды. Феноменом американской социальной рекламы является существование таких лозунгов, как *Guns don't kill people, Americans kill people*. Эта социальная реклама была создана в поддержку законопроекта о свободном хранении оружия. В мире не так много стран, где могла быть создана подобная реклама. Однако ментальность американцев такова, что контроль за оборотом оружия в стране приравнивается к ущемлению прав и свобод граждан. Американская социальная реклама также нацелена на решение глобальных проблем, что крайне редко встречается в России. Российские копирайтеры предпочитают обращаться к более насущным проблемам населения, таким как алкоголизм, соблюдение правил дорожного движения, проблемы наркомании и т.д. [Там же, с. 383].

В Европе социальная реклама привлекает не меньшее внимание общественности, чем в Америке. Так, английская социальная реклама под девизом *Don't talk while he drives* имела шокирующее воздействие на аудиторию. Она была нацелена на предупреждение дорожно-транспортных происшествий.

Практика показывает, что именно такая социальная реклама оказывается наиболее действенной в каждой культуре, поскольку апеллирует к чувствам и эмоциям людей [4, с. 384].

В Германии преобладает печатная социальная реклама, главной темой которой является защита детей. Также пропагандируются крепкие семейные отношения, здоровый образ жизни, бережное отношение к животным, милосердие. Для воздействия на аудиторию авторы немецкой социальной рекламы прибегают к использованию конкретных коммуникативных стратегий, под которыми понимаются приемы выбора, структурирования и подачи в тексте информации о социальной ситуации, подчиненные цели коммуникативного воздействия – убедить адресата помочь нуждающимся людям. Например, социальная реклама, рассчитанная на мужское население Германии, апеллирует к гражданскому долгу, содержит в себе рациональное зерно: *Arbeitgeber, die sie (Arbeitsforderung M.T.) nicht nutzen, verlieren Geld*. В «женской» социальной рекламе, наоборот, делается акцент на эмоциях, авторы призывают к милосердию. Например: *Die Mutter sind ganz allein für Kinder verantwortlich, haben aber ohne Job keine Chance, für das Überleben ihrer Kinder zu sorgen*. Следует отметить, что вся немецкая социальная реклама отличается качеством и высокой степенью оригинальности. Основным методом воздействия в ней является шоковая терапия.

Французская социальная реклама отличается не меньшей креативностью и ее главной особенностью является нацеленность как на взрослое население, так и на молодежь и детей. Вот уже долгое время в медийном пространстве распространяются рекламные тексты следующего содержания: *Pour votre santé bougez plus; Pour votre santé évitez de grignoter; Pour votre santé mangez au moins 8 légumes et fruits par jour*. Эта реклама транслируется по радио и телевидению, печатается в прессе. Таким образом, масштаб данной рекламной акции охватывает большую аудиторию. Чтобы привлечь внимание детей, на телевидении в рекламном ролике фигурируют говорящие овощи и фрукты. Тональность этой рекламы можно оценить как легкую и ненавязчивую. Однако она успешно выполняет возложенные на нее задачи, заключающиеся в пропаганде здорового образа жизни и питания [4, с. 385]. Большой эмоциональный эффект на французов оказали яркие плакаты, призывающие к толерантности, терпимости и сдержанному поведению в общественном транспорте. Они не лишены юмора и иронично высмеивают невоспитанных пассажиров. Так, на одном из плакатов можно увидеть бизона, расталкивающего людей при выходе из вагона метро. Рекламный текст гласит: *Qui bouscule cinq personnes en montant ne partira pas plus vite pour autant*. Говорить тише по телефону в общественном транспорте призывает плакат с изображением курицы, громко говорящей по телефону в салоне автобуса, отчего все остальные пассажиры вынуждены затыкать уши: *Quand elle est à 86 décibels une confidence n'a plus rien de confidentiel*. Другой плакат изображает лягушку, перепрыгивающую через турникет. Текст рекламы гласит: *Qui saute par-dessus d'un tourniquet peut tomber sur un contrôle à quai*. Все из вышеперечисленных рекламных текстов апеллируют к разумности и сознательности пассажиров.

Анализ приведенной выше рекламы, а также целого ряда других рекламных сообщений позволяет выявить основные причины национально-культурных отличий рекламных текстов [4, с. 386]. К ним можно отнести, во-первых, различный исторический опыт. В одних странах реклама существует дольше, чем в других, что и определяет ее большую развитость. Во-вторых, можно отметить различия в социально-экономической обстановке. В зависимости от экономической ситуации в стране, некоторые товары могут пользоваться большим спросом, чем другие. Далее необходимо подчеркнуть различия в подходах к созданию рекламы. Менталитет народа в большой мере предопределяет подход к созданию рекламы и ее текстовому наполнению. В качестве одного из основных отличий можно рассматривать политическую систему и политическую культуру, а также социальную структуру общества. Востребованность рекламы во многом зависит от политического курса страны. Наконец, необходимо отметить культурный уровень общества, так как он определяет отношение населения к рекламе в целом и к рекламе в своей стране. Таким образом, любая реклама, существующая внутри страны или за ее пределами, является культурно-специфичной. Для того чтобы предмет рекламы был популярен среди потребителей, рекламистам обязательно необходимо учитывать национально-культурные особенности их страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Курченкова, Е. А. Этнокультурные ценности в текстах газетных объявлений / Е. А. Курченкова // Языковая личность: культурные концепты: сб. науч. тр. – Волгоград-Архангельск, 1996. – 144 с.
2. Воейкова, А. А. Национально-культурная специфика рекламных текстов: аксиологический аспект (на материале русской и американской рекламы): автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / А. А. Воейкова; Институт языкознания РАН. – М., 2009. – 23 с.
3. Долгих, Н. О. Национально-культурная специфика рекламных текстов (по материалам русской и немецкой прессы) / Н.О. Долгих // Вестн. Перм. гос. ун-та. – Вып. 4. – 2009. – С. 39–44.
4. Магомедова, А. Н. Национально-культурная специфика рекламных текстов / А. Н. Магомедова, А. М. Хайбулаева // Науч.-метод. журн. «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 381–385.

The article deals with the problem of peculiarities reflection of the national and cultural development of the country producing goods or services in advertising messages. Some examples illustrate the national and cultural differences of commercial and social advertising in the US and a number of European countries.

С. В. Колтун (*Минск, МГЛУ*)

СТРУКТУРНО-СМЫСЛОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СООБЩЕНИЙ В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ

В статье рассматриваются особенности структурно-смысловой организации такого вида виртуальной коммуникации, как социальная сеть. На примере наиболее популярных

сетей Facebook и Twitter показаны основные принципы структурирования информации, которой обмениваются пользователи. Подчеркивается, что краткость высказываний пользователей социальной сети оказывает значительное влияние на языковое оформление сообщений, для которых характерна языковая компрессия и многослойность. Компрессия позволяет объединить в одном означающем несколько означаемых, т.е. опустить в тексте сообщения менее информативные элементы. Многослойность формируется путем использования хэштегов, разного вида гиперссылок и кросспостинга, а также благодаря поликодовости текстов твитов.

Результатом интенсивного развития интернет-технологий стало появление новых моделей электронного общения. В настоящее время одной из наиболее распространенных платформ виртуальной коммуникации является социальная сеть, организующая общение групп людей с одинаковыми интересами. В общем плане социальная сеть – это виртуальная социальная среда, в которой личность устанавливает, расширяет и углубляет свои социальные связи, формируя специфическую структуру отношений, социализируется, самореализуется, создает и использует любую интересующую ее информацию через различные коммуникационные каналы в определенных формах [1]. А. М. Лещенко определяет социальную сеть как интерактивный многопользовательский веб-сайт, контент которого наполняется самими участниками сети [2, с. 15]. Автоматизированная социальная среда позволяет общаться группе пользователей благодаря существованию общих интересов. Основными причинами привлекательности социальной сети являются получение информации от других членов сети; верификация идей через участие во взаимодействиях в сети; социальная выгода от контактов (сопричастность, самоидентификация, социальное отождествление и др.); рекреация (отдых, приятное времяпрепровождение).

Социальные сети *Facebook* и *Twitter* входят в число наиболее популярных и активно развивающихся сервисов интернет-коммуникации. Социальная сеть *Facebook* представляет собой особую структуру, состоящую из узлов, обозначающих социальные группы и отдельных личностей. Одной из важнейших черт социальных сетей является система переименовывающихся, пересекающихся друзей, групп, мероприятий, игр и т.д. Сервисы *Facebook* тесно связаны с прагматическими аспектами общения – потребностью в коммуникации (межличностной и деловой) и самопрезентации. Поэтому основными мотивами обращения пользователей к *Facebook* являются общение с интересующими и близкими по духу людьми; самопрезентация личных жизненных позиций; медиаконтент; налаживание деловых контактов; получение знаний или какой-либо информации. Неотъемлемой частью общения в сети *Facebook* является использование эмодзи и стикеров, которые классифицируются по тематике и характеризуются рядом типологических признаков, связанных как с оформлением, так и с особенностью функционирования этих средств [3, с. 11].

Исследователь Е. И. Горошко одной из первых начала изучать особенности виртуального общения в социальной сети (микроблогинге) *Twitter* и дала следующее определение данному явлению: «*Твиттер* – это не традиционный блог в чистом виде, как, например, *Живой Журнал*, а, скорее, средство оперативного общения, гибридная форма, которая соединила в себя свойства

нескольких интернет-сервисов: службы мгновенных сообщений, блога, электронной почты и социальной сети» [4, с. 12]. Отличительной особенностью данной социальной сети является подача информации. Регистрируясь в сети *Twitter*, каждый пользователь выбирает себе определенное имя, которое идентифицирует его в виртуальном пространстве. Перед именем всегда стоит символ @. Например, имя пользователя Кэти Перри – @katyperry. На ноябрь 2017 года Кэти Перри являлась самым подписываемым пользователем микроблогинга *Twitter*. У нее насчитывалось около 105,5 млн. фолловеров [5]. Фолловерами (от англ. *followers*) являются пользователи сети, которые добавляют конкретного пользователя в свою ленту (поток твитов) с целью дальнейшего чтения его твитов. Твит – это сообщение длиной в 140 символов, которое пользователь размещает на своей странице, и оно мгновенно высвечивается в ленте. Стоит заметить, что в сентябре 2017 года разработчики сети анонсировали самое крупное обновление за всю историю существования микроблога: количество символов твита в скором времени будет увеличено до 280. Такое решение было принято, прежде всего, для привлечения новой аудитории, а именно тех, кого отпугивала краткость сообщения. Лента пользователя микроблогинга *Twitter* состоит из его собственных твитов и твитов его фолловингов. Фолловинги (от англ. *following*) – это пользователи сети, которых конкретный пользователь добавил в свою ленту с целью дальнейшего чтения их твитов [6]. К твиту можно прикрепить фото или видео. Если какому-то пользователю нравится чей-то твит, он может его ретвитнуть. Ретвитом (от англ. *retweet*) называется процесс включения чужого твита в собственный поток твитов, цитирование чужого твита.

Разнообразные сервисы обмена сообщениями в Интернете, скорость и лаконичность высказываний пользователей оказывают значительное влияние на языковое оформление сообщений в виртуальной коммуникации. Необходимо заметить, что компрессия не является чем-то принципиально новым в речевой коммуникации, так как механизмы сжатия информации функционировали до возникновения глобальной сети (например, телеграфный стиль, бегущая строка на телевидении) и продолжают функционировать сейчас, прежде всего, в разговорной речи. В лингвистике под *компрессией* понимают явление, при котором в одном означающем объединяется несколько означаемых. Она способствует лаконичности, динамичности текста, обогащению его неявно выраженными подтекстовыми смыслами, избавляет текст от ненужного повторения информации, поскольку опускается именно то, что менее информативно и значимо. Таким образом, языковая компрессия является одной из основных характеристик сообщений пользователей социальной сети. Кроме того, сообщения в социальной сети являются многослойными [7, с. 304–305]. Во-первых, их можно считать гипертекстами, поскольку узлами нелинейного текста в данном случае являются ключевые слова или хэштеги, объединяющие все сообщения на определенную тему. Причем в микроблогинге они представлены в хронологической, т.е. линейной последовательности. Ссылки устанавливают гипертекстовую связь с другими ресурсами Интернета, страницами отдельных пользователей, видео, изображениями и т.д. Во-вторых, сообщения социальной сети обладают такой

характеристикой, как интертекстуальность. Это проявляется в наличии ссылок на любые ресурсы и страницы Интернета, а также связано с возможностью кросспостинга сообщений из других социальных сетей. В сообщениях социальной сети присутствуют характерные для интертекстуальности черты: децентрированность, множественность, цитатность, деперсонализация автора сообщения. Так, распространенными функциями работы с информацией в сети *Twitter* являются твит и ретвит, т.е. цитирование твита с добавлением собственного комментария в рамках того же сообщения, чтение всей развернувшейся вокруг конкретного твита дискуссии. В-третьих, сообщения социальной сети все чаще становятся креолизованными благодаря включенной в них невербальной информации: видео, фотографий, ссылок или информации о местонахождении пользователя. Таким образом, многие сообщения сети являются поликодовыми текстами, фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной и невербальной. Специфика социальной сети заключается в том, что пользователь может продолжить или прекратить коммуникацию. Поэтому функция вербальной части по сравнению с другими видами креолизованных текстов (рекламы, комиксов, карикатур и т.д.) более важна, так как стимулирует процесс завершения полного восприятия текста сообщения, включающего визуальную часть.

Для объединения сообщений определенной тематики в социальных сетях *Twitter* и *Facebook* используется хэштег. Хэштег (от англ. *hash tag*, происхождение – от англоязычного названия символа # – *hash mark*) представляет собой любое слово или фразу, перед которыми стоит символ #. Хэштег был впервые использован в микроблогинге *Twitter*, а сегодня встречается в большинстве социальных сетей. Если кликнуть по хэштегу, можно увидеть другие твиты, содержащие такое же ключевое слово или относящиеся к той же тематике. В сетях *Facebook* и *Twitter* хэштег объединяет сообщения различных пользователей в единый поток. Если, например, пользователи *Twitter*, незнакомые в реальной жизни и не являющиеся фолловерами или фолловингами друг друга, пишут твит на одну и ту же тематику, используя при этом один и тот же хэштег, их твиты появятся в общей ленте. Чтобы читать данную ленту, следует перейти по хэштегу или произвести поиск по ключевым словам, событиям, личностям.

Исследователь А. П. Атягина выделяет пять основных функций хэштегов [6, с. 14–16].

1. Хэштег как обозначение модели ситуации в целях компрессии. Часто благодаря хэштегам содержание сообщения удастся максимально сократить, передав при этом не только конкретную, фактическую, но и контекстную информацию. Например, в твите *буду #25сакавіка* хэштег *#25сакавіка* посвящен Дню Воли в Республике Беларусь в 2017 году. Всем, кто знает о смысле этого хэштега, понятно, где будет автор твита, в каком событии он будет принимать участие, а также то, что он занимает определенную гражданскую позицию.

2. Хэштег как средство включения в общий контекст. Хэштег позволяет сделать сообщение максимально публичным, а саму социальную сеть – идеальным сервисом для распространения информации. Достаточно выбрать курсором хэштег, и любой пользователь сети может в режиме реального времени

прочитать все сообщения, в которых поставлен данный хэштег. Таким образом, с помощью этой функции формируется специфический тип гипертекста. Описанная функция хэштегов активно используется новостными лентами, например, в указании места, где произошло или произойдет то или иное событие: *Цены на бензин будут расти #minsk*.

3. Хэштег как средство актуализации и экспрессии. Хэштег выполняет экспрессивную функцию, т.е. используется для того, чтобы сделать акцент на том или ином слове. Например, *#Мизулина намерена добиться #запрета на пребывание детей в ночных заведениях*. В этом твите слово *#запрета* становится хэштегом исключительно с экспрессивной целью, так как в качестве ключевого слова хэштеги обычно используются только в именительном падеже.

4. Хэштег как средство самопрезентации. Хэштег может быть необычным, иметь интересную форму, представлять собой проявление творческой мысли автора. При этом он не обязательно напрямую соотносится со смыслом или содержанием остального сообщения, а имеет более сложные ассоциативные связи. Например: *#чаоперсикдозревай. А я ошеломлена, хотя и счастлива, и красива*.

5. Хэштег как средство продвижения не только материальных ценностей (товаров, услуг), но и идей. Постановка в сети социально-политических проблем и привлечение к ним общественного внимания давно получили распространение в других странах и начинают становиться более популярными в русскоязычном секторе. Например, акция микроблогеров, посвященная экологической ситуации в городе Комсомольск-на-Амуре, с использованием хэштега *#КомсомольскВбеде*.

Таким образом, являясь разновидностью виртуального общения, социальная сеть обладает определенными, специфичными для этого типа речевой коммуникации структурно-смысловыми характеристиками, которые нашли свое отражение на когнитивном и коммуникативном уровнях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безбогова, М. С. Социальные сети как фактор формирования социальных установок современной молодежи : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / М. С. Безбогова. – М., 2017. – 212 с.
2. Лещенко, А. М. Социальные сети как механизм конструирования коммуникации в обществе : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 09.00.11 / А. М. Лещенко. – Пятигорск, 2011. – 25 с.
3. Розанова, Е. В. Методика формирования социокультурной компетенции бакалавров направления «Лингвистика» на основе социальных сервисов : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е. В. Розанова. – М., 2014. – 25 с.
4. Горошко, Е. И. «Чирикающий» жанр. 2.0 Твиттер или что нового появилось в виртуальном жанроведении / Е. И. Горошко // Вестн. Твер. гос. ун-та. – Тверь, 2011. – № 3. – С. 11–20.
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://about.twitter.com/company>. – Дата доступа : 03.11.2017.
6. Атягина, А. П. Твиттер как новая дискурсивная практика : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / А. П. Атягина. – Омск, 2014. – 22 с.

7. Атягина, А. П. Особенности коммуникации в Твиттере / А. П. Атягина // Речевая коммуникация в современной России : материалы III Междунар. конф., Омск, 27–30 июня 2013 г. – Омск : Изд-во ОГУ им. Ф. М. Достоевского, 2013. – С. 299–308.

The article deals with peculiarities of the structural and semantic organization of a social network as a type of virtual communication. Short messages of Facebook and Twitter users influence greatly the choice of structural and linguistic means and are characterized by language compression and heterogeneity.

Н. В. Костина (*Минск, МГЛУ*)

СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЦЕДЕНТНОСТИ В РАЗНОЖАНРОВЫХ ПИСЬМЕННЫХ ТЕКСТАХ

В статье рассматривается понятие прецедентной единицы и основные способы ее реализации в письменном тексте. Отмечается, что средства формирования прецедентного феномена бывают вербальными (прецедентное имя и прецедентное высказывание) и вербализуемыми (прецедентный текст и прецедентная ситуация). Единицы первого типа относятся к лингвокультурному уровню, имеют четкую языковую форму и всегда достаточно точно и полно воспроизводятся в речи. Единицы второго типа относятся к когнитивному уровню, поэтому в языковом плане более свободны, вариативны и могут воспроизводиться с помощью единиц первого вида. На конкретных примерах, взятых из текстов разных жанров, анализируются структура, содержание и особенности функционирования в письменной речи прецедентного имени, высказывания, текста и ситуации.

Лингвокультурологические знания закрепляются в семантике языковых единиц, в правилах организации и содержании речевого поведения человека. К числу единиц, передающих такие знания, относят прецедентные феномены. Под прецедентными единицами понимаются «языковые единицы-символы, отражающие культурные, исторические, литературные представления лингвокультурного сообщества, обладающие достаточной воспроизводимостью, устойчивостью компонентного состава и являющиеся составляющими каждого национального культурного пространства и основными элементами когнитивной базы» [1, с. 62]. Таким образом, в целях повышения внимания и интереса читателя к тексту его автор может использовать разного рода прецедентные феномены. Средства создания прецедентности в письменном тексте подразделяются на собственно вербальные (к ним относят прецедентное имя и прецедентное высказывание) и вербализуемые (здесь отмечают прецедентный текст и прецедентную ситуацию). Прецедентное имя и прецедентное высказывание являются единицами лингвокогнитивного уровня. Они имеют четко фиксированную форму и могут быть точно воспроизведены в речи в отличие от прецедентного текста и прецедентной ситуации. Последние феномены относятся к феноменам сугубо когнитивного плана. При необходимости их можно вербализовать в речи при помощи того же прецедентного имени и прецедентного высказывания [1, с. 64]. Рассмотрим подробнее данные прецедентные единицы.

Прецедентное имя – это «индивидуальное имя, связанное или с широко известным текстом, относящимся, как правило, к числу прецедентных (*Обломов, Тарас Бульба*), или с ситуацией, широко известной носителям языка и выступающей как прецедентная (*Иван Сусанин, Колумб*), имя-символ, указывающее на некоторую эталонную совокупность определенных качеств (например, *Моцарт, Ломоносов*)» [2, с. 108]. Прецедентное имя может выражаться одним словом (*Наполеон, Левша*) или совокупностью нескольких лексических единиц (*Александр Македонский, Илья Муромец*). С теоретической точки зрения прецедентным именем может стать любое имя собственное. Так, исследователи выделяют следующие группы имен собственных, которые служат источником прецедентности [3, с. 105–107]: антропонимы (– *Где мой журнал «компьютерлэнд»? – спросила она тоном старухи Шапокляк. – Ты что, думаешь, я забыла?*); топонимы (*Захватите с собой так много денег, как только можете. Северная Столица не любит бедняков*); названия художественных или иных произведений, созданных интеллектуальным трудом человека (*Первая набоковская книга в моей библиотеке, донельзя зачитанная «Лолита», была подарена именно им, Булатом*); хрононимы (*Вы смотрите, что творится на улицах! Ведь там уже на почве монетизации пошел лозунг «Бей богатых!»*). Но нельзя же повторять *17-й год!*); названия объектов бизнеса (*В Техасе у них там свой «Лукойл» местный или ЮКОС. С арабами они деньги зарабатывают*); названия кораблей (*Но хочется верить, что когда-нибудь на их просторах вновь, как летучий голландец, будет появляться и исчезать, резать морскую волну и прекрасный парусник «Капитан Лухманов» – наследник традиций «Товарища»*); клички животных (*Утро за нежными апельсиновыми шторами рычало, как Цербер*).

В структуре прецедентного имени выделяют ядро и периферию. Ядро состоит из дифференциальных признаков прецедентного имени, а периферия включает в себя атрибуты. Под дифференциальными признаками понимается система «...определенных характеристик, отличающих данный предмет от ему подобных» [4, с. 80]. Дифференциальные признаки прецедентного имени могут указывать на внешность (например, называя кого-либо *Дюймовочкой*, имеют в виду миниатюрную, изящную девушку); характер или совокупность определенных качеств (например, употребление имени *Принцесса на горошине* по отношению к очень изнеженной и капризной женщине либо девушке); прецедентную ситуацию (например, употребление имени *Дед Мазай* используется для связи с прецедентной ситуацией, а именно с ситуацией оказания помощи более слабым). Атрибуты прецедентного имени – это элементы «...тесно связанные с означаемым имени, являющиеся достаточными, но не необходимыми для его сигнификации, например: кепка Ленина, маленький рост Наполеона, бакенбарды Пушкина» [4, с. 82]. При анализе функционирования прецедентных имен необходимо отметить разделение их употребления на прямое и переносное [5, с. 83–84]. В первом случае, прецедентное имя выступает в роли имени собственного, то есть функционирует как и любое другое индивидуальное имя, указывая на денотат. При этом не учитываются дифференциальные признаки данного имени, но связь с текстом-

источником может сохраняться. Например: *Печорин – герой романа М. Ю. Лермонтова*. Во втором случае имя употребляется в качестве сложного знака, обладающего, помимо простого набора значений, некоторым инвариантом восприятия стоящего за именем предмета. Например: *Как же! Жди! Он же шага лишнего не сделает, Обломов несчастный!* В. В. Красных выделяет еще один вариант функционирования прецедентного имени – употребление его в качестве имени-символа, когда необходима ссылка на прецедентный текст и/или прецедентную ситуацию [5, с. 84]. Например, прецедентное имя *Митрофанушка* может быть использовано как для апелляции к прецедентному тексту «Недоросль», так и для актуализации некоторой прецедентной ситуации, описанной в данном произведении. Собственные имена могут становиться прецедентными в пределах породивших их текстов. Это так называемая «внутренняя» прецедентность или автопрецедентность. Например: *Молчалины блаженствуют на свете*. Феномен прецедентного имени тесно связан с понятием «прецедентный образ». И. В. Высоцкая обращает внимание на то, что «репрезентантом образа может служить прецедентное имя (дядя Сэм) или описательное высказывание (птица-тройка у Н. В. Гоголя)» [6, с. 126].

Прецедентное высказывание – это «репродуцируемый продукт речемыслительной деятельности, законченная и самодостаточная единица, которая может быть или не быть предикативной, сложный знак, сумма значений компонентов которого не равна его смыслу» [7, с. 107]. К числу прецедентных высказываний относят [8, с. 74]: 1) прецедентные высказывания, тесно связанные с прецедентным текстом, например, *Белеет парус одинокий, Я помню чудное мгновенье, Что делать?*; 2) прецедентные высказывания, утратившие связь с прецедентным текстом, например, *Счастливые часов не наблюдают*; 3) автономные прецедентные высказывания, которые выступают в роли отдельных текстов – лозунги, призывы, поговорки и пословицы. Прецедентное высказывание, которое явно восходит к прецедентному тексту, чаще всего находится в сильной позиции данного текста. Сильные позиции представляют собой важнейшие смыслы текста, которые предполагают большую информационную и эмоциональную значимость. К сильным позициям традиционно относят заглавия, подзаголовки, эпиграфы, начало и конец произведения (части, главы). Нередко сильные позиции используются для апелляции к целому тексту. В этом случае происходит смысловая компрессия текста до одной фразы либо словосочетания, которые «аккумулируют прецедентность этого текста» [8, с. 73]. Например:

Ночь, улица, фонарь, аптека ... (начало стихотворения);

И вечный бой! Покой нам только снится ... (начало строфы);

А ларчик просто открывался (конец басни).

Чтобы остаться в культурной памяти народа, высказывания также должны отражать универсальные ценности. В таком случае они легко извлекаются из текста и начинают существовать отдельно, символизируя при этом сам текст.

Вторую группу составляют прецедентные высказывания, которые утратили связь с породившим их источником. Например:

Любви все возрасты покорны (А. С. Пушкин, «Евгений Онегин»);

Молодым везде у нас дорога (В. И. Лебедев-Кумач, «Песня о Родине»).

В статусе автономных единиц прецедентные высказывания близки к фразеологизмам. Тем не менее, между данными единицами невозможно поставить знак равенства. Фразеологизмы «имеют денотат, но за ними не стоит прецедентный текст или прецедентная ситуация» [1, с. 71], поэтому они не обладают прецедентностью.

В третью группу входят прецедентные высказывания, которые сами являются полноценным текстом, представленным одним или несколькими предложениями (рекламные тексты, лозунги, призывы). Например:

Жизнь – хорошая штука, как ни крути (реклама соков и нектаров Rich);
Когда мы едины, мы непобедимы (лозунг левых сил в Чили).

В современной лингвистике сформировались два подхода к определению понятия «прецедентный текст». Согласно точке зрения одних исследователей, прецедентный текст – это исходный текст, иначе «текст-родитель», который был создан ранее и служит примером для последующих текстов. Такой текст достаточно «влиятелен», чтобы породить новые тексты [9, с. 406]. А. К. Жолковский представляет структуру прецедентного текста «как сильную интертекстуальную призму – как cluster, пучок тематических и формальных характеристик, обладающих мощной способностью к самовоспроизводству во множестве более поздних текстов» [9, с. 407]. Используя в речи ссылку на прецедентный текст, коммуниканты могут быть не всегда хорошо знакомы с содержанием данного текста. Часто случается так, что человек знает только название и общую идею произведения, фильма, спектакля и т.д. В этой связи И. В. Высоцкая справедливо выделяет феномен прецедентного названия как части прецедентного текста. Так, названия *Война и мир*, *Двенадцать стульев* используют в речи и те, кто не читал данные произведения. В этом случае названия играют роль «символов прецедентного текста», то есть «они подразумевают нечто большее, чем их очевидное и непосредственное значение» [10, с. 12]. Кроме того, различаются уровни понимания текста (ребенок и взрослый прочитывают какой-либо текст по-разному). Обращение к прецедентным текстам может осуществляться за счет использования текстовых реминисценций – «осознанных vs. неосознанных, точных vs. преобразованных цитат или иного рода отсылок к более или менее известным ранее произведенным текстам в составе более позднего текста» [11, с. 17]. Реминисценции активизируют в сознании носителей языка ассоциации, связанные с прецедентными текстами. Согласно второму подходу термином «прецедентный текст» обозначают трансформированные исходные тексты, которые известны широкому кругу людей. Воспроизведение текстов-образцов стало предметом внимания исследователя М. Гронаса. Он предложил понятие «центральные, осевые тексты» для обозначения тех произведений, которые чаще других «читаются, перечитываются, упоминаются, цитируются, интерпретируются на протяжении исторически значимого отрезка времени» [12, с. 68]. Характерным признаком таких текстов является каноничность, что подразумевает «интерпретационную открытость, многозначность, способность вызвать и выдержать наибольшее количество прочтений, толкований, применений» [Там же].

Прецедентная ситуация – это некая идеальная ситуация, когда-либо бывшая в реальной действительности, например, *Смутное время*, *Ходынка*, *Ватерлоо*, *семибоярщина*, или принадлежащая виртуальной реальности созданного человеком искусства: *Монтеки и Капулетти*, *Ромео и Джульетта*, *бой часов в полночь* (из сказки о Золушке с последовавшим обратным превращением) [4, с. 60]. Как уже отмечалось ранее, прецедентные ситуации относятся к числу вербализуемых феноменов, поэтому апелляцию к ним невозможно осуществить вербально. В связи с этим именование прецедентной ситуации происходит при помощи обращения к ее атрибутам. Чаще всего в роли атрибутов прецедентной ситуации выступают такие ее фрагменты, как имена исторических, политических или культурных личностей, названия мест или предметов, связанных с данной ситуацией. Например, *ящик Пандоры* является фрагментом следующей прецедентной ситуации: движимая любопытством Пандора открыла ларец, откуда на волю вырвались все человеческие пороки, беды и несчастья. Как и другие прецедентные единицы, прецедентные ситуации хранятся в памяти в виде готового образца для сравнения с реальной ситуацией. Приложение прецедентной ситуации к реальной ситуации осуществляется с целью либо показать их абсолютное сходство, подчеркнуть некоторые совпадения, либо полностью противопоставить.

Необходимо отметить, что граница между прецедентными единицами (именем, высказыванием, текстом, ситуацией) достаточно условна, поскольку актуализация одной из них может привести к актуализации других. Таким образом, как единицы языка прецедентные феномены выражаются вербально и могут воспроизводиться при необходимости. На уровне культуры прецедентные явления представляют собой хранилище культурных знаний и опыта, средство отражения национальной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Багаева, Д. В. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации / Д. В. Багаева, Д. Б. Гудков, В. В. Красных // Вестн. МГУ. Сер. 9. Филология. – 1997. – № 3. – С. 62–75.
2. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. – 288 с.
3. Нахимова, Е. А. Прецедентные онимы в современной российской массовой коммуникации: теория и методика когнитивно-дискурсивного исследования / Е. А. Нахимова. – Екатеринбург : ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2011. – 276 с.
4. Красных, В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: курс лекций / В. В. Красных. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.
5. Красных, В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? / В. В. Красных. – М. : Гнозис, 2003. – 375 с.
6. Высоцкая, И. В. Спорные вопросы теории прецедентности / И. В. Высоцкая // Критика и семиотика. – 2013. – Вып. 1(18). – С. 117–137.
7. Когнитивная лингвистика: краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова [и др.]. – М. : Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. – 245 с.
8. Костомаров, В. Г. Как тексты становятся прецедентными / В. Г. Костомаров, Н. Д. Бурвикова // Русский язык за рубежом. – 1994. – № 1. – С. 73–76.

9. Жолковский, А. К. Избранные статьи о русской поэзии: инварианты, структуры, стратегии, интертексты / А. К. Жолковский. – М.: РГГУ, 2005. – 654 с.
10. Юнг, К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг. – М. : Ренессанс, 1991. – 304 с.
11. Супрун, А. Е. Текстовые реминисценции как языковое явление / А. Е. Супрун // Вопросы языкознания. – 1995. – № 6. – С.17–29.
12. Гронас, М. Безымянное узнаваемое, или канон под микроскопом / М. Гронас // Новое литературное обозрение. – 2001. – № 51. – С. 68–87.

The article deals with the notion of a precedent unit and the main ways of its realization in a written text. Some examples taken from texts of different genres are analyzed from the point of view of the structure, contents and the peculiarities of functioning of such precedent units as a precedent name, a precedent utterance, a precedent text and a precedent situation.

А. И. Матиевская (Минск, МГЛУ)

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РЕКЛАМНОЙ ЦЕЛЕВОЙ СТРАНИЦЫ САЙТА

В статье рассматривается относительно новый для белорусского рынка вид сетевой рекламы – «посадочная» веб-страница. Отмечается, что данный вид рекламы позволяет правильно сегментировать пользователей Сети, эффективно воздействуя на них и достаточно быстро превращая в потенциальных потребителей товара или услуги. При точной дифференциации интернет-пользователей и их конверсии в потенциальных покупателей учитываются разные факторы: время доступа к странице, интересы, уровень образования, каналы привлечения, тип целевой страницы, ее дизайн, структура и содержание, наличие формы регистрации и т.д. Подчеркивается, что идеального дизайна «посадочной» страницы не существует, однако в любом случае важна роль качественного визуального и вербального контента.

В наше время Интернет можно рассматривать как глобальный виртуальный рынок, позволяющий производить интерактивные покупки товаров и значительно изменяющий возможности фирмы по продвижению своей продукции. С каждым годом число покупателей, получающих информацию о товарах и услугах из Сети, значительно возрастает. Поэтому использование Интернета в качестве одного из элементов системы маркетинга оказывает большое влияние на осведомленность потребителя и на положительный имидж фирмы-производителя. В последнее время важным элементом сетевого маркетинга является целевая, или «посадочная» страница (от англ. *landing page*) – веб-страница, основными задачами которой являются сбор контактных данных о целевой аудитории, увеличение численности этой аудитории, усиление эффективности рекламы путем использования особых приемов. Переход на целевые страницы часто осуществляется из социальных медиа, почтовых рассылок и рекламных кампаний в поисковых системах. Конечной целью целевых страниц является конвертация посетителя страницы или сайта в покупателя или клиента компании, побуждение его к целевому действию (покупке, подписке, участию в акции и т.д.). Анализ действий пользователей на целевой странице позволяет маркетологам определять успешность рекламы.

«Посадочные» страницы имеют следующие основные характеристики [1, с. 371]. Прежде всего, целевые страницы используются для дифференциации интернет-аудитории. В зависимости от времени суток или года, интересов, уровня образования каждому типу посетителей предлагается свой вариант целевой страницы, ориентированный на желания и потребности конкретной целевой группы. Все вышесказанное влияет на эффективность целевой страницы. Показатель эффективности целевой страницы называется конверсией и отражает отношение количества пользователей, совершивших целевое действие, к количеству заходов на целевую страницу, умноженное на 100 %. Чем выше показатель конверсии, тем лучше организована целевая страница. Для увеличения этого показателя используются инструменты сплит-тестирования. Его задача заключается в том, чтобы точно определить дизайн страницы с максимальной конверсией [2, с. 89]. С помощью «посадочных» страниц легко сегментировать аудиторию по каналам привлечения пользователей. Так, для трафика из социальных сетей используют одну «посадочную» страницу, а для трафика из контекстной рекламы – другую. Это делается для того, чтобы каждому сегменту целевой аудитории адресовать персональное рекламное сообщение. Кроме того, на «посадочной» странице размещают форму регистрации, что позволяет создавать более высокую вероятность конвертации посетителя в потенциального покупателя. Чем выше скорость конвертации, тем выше скорость получения дохода фирмой-производителем [1, с. 355]. Данная характеристика целевой страницы тесно связана с сегментированием целевой аудитории. Помимо этого целевая страница должна быть брендирована аналогично всем остальным инструментам онлайн-коммуникации фирмы-производителя, что особенно важно в случае, если пользователи имеют возможность перейти с «посадочной» страницы на сайт фирмы. Это условие должно соблюдаться и при возможности перехода на целевую страницу из группы в социальных сетях, поскольку различный брендинг на разных интернет-площадках снижает эффективность рекламной коммуникации фирмы-производителя [2, с. 181–182]. Таким образом, «посадочные» страницы предоставляют рекламодателю объективные данные о конкретной целевой аудитории, в том числе о показателях отказов и конверсий. С помощью этих данных легко оценить успешность рекламной кампании в Интернете [3, с. 83–84].

В общем плане можно выделить четыре типа целевых страниц [1, с. 172–174]. Наиболее популярным типом является автономная целевая страница, представляющая собой развернутое рекламное предложение. Основной задачей такой страницы является побуждение пользователя к немедленному активному действию: покупке товара или услуги, подписке на услуги или новости компании, загрузке пробной версии программного обеспечения и т.д. Для усиления воздействующего эффекта на автономной целевой странице используются побуждающие и призывающие к действию слоганы, яркие и крупные кнопки, неброский дизайн, акценты на основных преимуществах рекламного предложения, таймеры обратного отсчета времени.

Вторым типом целевых страниц является микросайт – отдельный сайт с информацией о рекламируемом товаре или услуге, состоящий из нескольких страниц (чаще всего не более пяти). Обычно микросайты содержат минимум текстовой информации, но большое количество привлекательных и красивых изображений товара или услуги, а также видеоролики. Подобный тип целевых страниц часто создается крупными компаниям для рекламы отдельных проектов. В качестве целевой страницы может использоваться одна или несколько страниц основного сайта. Такая технология обладает достаточно низкой эффективностью, так как в дизайне основного сайта много отвлекающих внимание пользователя элементов навигации. Однако по сравнению с отдельной целевой страницей несколько целевых страниц сайта позволяют достичь более высокой степени конверсии. Четвертым типом целевых страниц являются «посадочные» страницы, разработанные на базе уже существующего домена. Это полностью автономные целевые страницы, обладающие очень высокой степенью конверсии.

Исходя из функций целевых страниц, выделяют продающие «посадочные» страницы (данные страницы встречаются на одностраничных сайтах, целью которых является подписка или продажа товара/услуги; сайтах, продающих услуги; сайтах интернет-магазинов, имеющих страницу описания товара) и информационные «посадочные» страницы (информационные сайты, порталы, блоги, цель которых заключается не в том, чтобы что-либо продать, а предоставить информацию для пользователей в удобном виде) [1, с. 187–189].

С учетом общего содержания различают следующие типы целевых страниц [Там же, с. 176–178]:

1) рекламная целевая страница – содержит большое количество текстовой, видео, графической информации о товаре или услуге. При разработке подобной страницы учитывается возможное состояние потерянности ее посетителя в большом объеме информации, поэтому покупка посредством страницы, чаще всего, происходит для оправдания пользователем усилий и времени, затраченных на посещение сайта;

2) целевая лид-страница – создана для сбора информации о целевой аудитории, заинтересованной в покупке товара или услуги, с целью сокращения рисков в области продаж. На основе собранной о конкретном посетителе страницы информации рекламодатель формирует предложение, точно ориентированное на конкретного потребителя. Лид-страница обычно содержит краткую информацию о рекламном предложении и опросник с минимальным количеством полей. Чаще всего, для мотивации посетителей к заполнению формы используются призывы оставить свои данные сейчас в обмен на выгодные условия и подарки от компании;

3) «вирусная» целевая страница – не содержит открытой рекламы товара или услуги, а воспринимается как интерактивное развлечение. В то же время на странице располагается логотип или слоган компании-производителя товара/услуги, а также торговый знак. Подобная страница активно распро-

страняется пользователями через социальные сети, электронную почту, чаты и т.д. В процессе привыкания к представленному на странице развлечению пользователь подсознательно проникается доверием к находящейся здесь же торговой марке.

Специалисты отмечают, что качественный контент на «посадочной» странице может увеличить конверсию более чем в 3 раза, поэтому, прежде всего, он должен быть правильно организован [2, с. 86]. С точки зрения структурной организации выделяют следующие компоненты целевой страницы. Вербальная составляющая страницы представлена заголовком, основным текстом и слоганом. Заголовок в краткой форме сообщает пользователю, в чем состоит преимущество предмета рекламы, и какую проблему посетитель страницы может решить с его помощью. Для целевой страницы характерны привлекающие внимание пользователя заголовки, содержащие продающий текст. Довольно часто ниже располагается подзаголовок, развивающий высказанную ранее рекламную идею. Некоторые пользователи хотят узнать более подробную информацию о товаре или услуге. Поэтому на странице нужно представить поясняющий текст, т.е. подробное описание предмета рекламы и комментариев по его эффективному использованию. Слоган должен обязательно содержать уникальное торговое предложение, описывающее предмет рекламы с точки зрения его незаменимости и необходимости для посетителя страницы. Уникальное торговое предложение должно находиться на видном месте страницы, содержать информацию о преимуществах товара или услуги по сравнению с конкурирующими продуктами. На целевой странице обязательно наличие призыва к действию. Чаще всего он оформлен графически в виде кнопки. Текст кнопки должен совпадать с желанием посетителя и соответствовать тому, что он хочет получить. При необходимости посетитель целевой страницы должен быстро найти контактную информацию. Для этого в верхний и нижний колонтитулы страницы необходимо поместить номер телефона и адрес электронной почты. Существует и другой способ установления контакта – онлайн-чат или общение с помощью приложения *Skype*. Онлайн-консультант обеспечивает мгновенную связь и легко заменяет телефонные звонки. Его изображение не занимает много места и всегда доступно в углу экрана. Если для посетителей важно физическое местоположение, в нижней части страницы следует разместить либо карту, либо интерактивный адрес со ссылкой на *Google Maps*. При создании любой страницы важно знать о том, через какой канал пользователь заходит на сайт и какую информацию он при этом получает. Когда информация по ссылке не соответствует ожиданиям пользователя, уровень конверсии снижается [2, с. 114].

Для целевой страницы важен гармоничный и продающий дизайн. Так, пользователи всегда хотят быть уверены в том, что они могут доверять рекламодателю. Как показывает статистика, элементы доверия – печати, значки антивируса, гарантии и т.п. увеличивают продажи, повышая степень конверсии. Еще одним признанным способом увеличения уровня доверия посе-

тителей «посадочной» страницы является отзыв благодарных покупателей. Отзывы должны быть конкретными. Конкретные числа, реальные данные и описание определенного применения предмета рекламы нравятся пользователям. Хорошим способом заставить пользователя быстрее совершить нужное рекламодателю действие является использование популярных психологических триггеров – срочности (ограничение предложения по времени) и дефицита (ограничение количества товара). Чтобы привлечь внимание пользователей к самым важным элементам страницы, следует воспользоваться стрелками. Важным визуальным компонентом целевой страницы является свободное пространство. В этом случае она будет выглядеть сбалансированной, а кнопка с призывом к действию выделяться среди других элементов. Общеизвестно, что лучший способ привлечь внимание и подчеркнуть ценность предмета рекламы заключается в использовании изображения (мозг обрабатывает изображения в 60 000 раз быстрее, чем текст). Фотографии должны иметь прямое отношение к товару или услуге.

Таким образом, единого шаблона идеальной «посадочной» страницы не существует. Необходимо каждый раз адаптировать дизайн, изображения и текст под конкретную целевую аудиторию и тематику, а также под канал, с которого идет трафик. Все это способствует улучшению организации целевой страницы и увеличению процента реальных действий или продаж, т.е. конвертации посетителей страницы в потенциальных покупателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Петроченков, А. Е.* Идеальный Landing Page. Создаем продающие веб-страницы / А. Е. Петроченков. – М. : Экспо, 2017. – 409 с.
2. *Толмачев, А. А.* Реклама в Интернет. Курс молодого бойца / А. А. Толмачев. – М. : BHV, 2015. – 240 с.
3. *Голополосов, Д. В.* Способы повышения конверсии сайтов / Д. В. Голополосов. – М. : Издательский дом «Питер», 2013. – 160 с.

The article deals with a new kind of network advertising for the Belarusian market – a landing page. It's noted that this type of advertising allows to segment the Internet users correctly, effectively influencing them and converting quickly in potential consumers of goods or services.

В. Н. Мурашко (*Минск, МГЛУ*)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА АВТОМАТИЧЕСКОГО ИЗВЛЕЧЕНИЯ ИМЕНОВАННЫХ СУЩНОСТЕЙ ИЗ ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ НОВОСТНЫХ СООБЩЕНИЙ

В статье рассматривается структура формальной модели автоматического извлечения именованных сущностей из текстов франкоязычных СМИ. Отмечается, что в письменном тексте именованная сущность выражается именем собственным, указывающим на конкретного человека, организацию, географический объект и т.д. и относящимся к опре-

деленной категории. В процессе анализа материала исследования были выявлены именованные сущности таких категорий, как персона, организация, географический объект, геополитический объект, дата, произведение искусства, а также их всевозможные аспекты или атрибуты. Кроме того, были выделены лексические и грамматические маркеры, фразовые шаблоны, а также правила определения левой и правой границы именованных сущностей в тексте. Конкретные примеры иллюстрируют принципы организации лингвистической базы данных как первой части формальной модели. Приводится описание алгоритма автоматического выполнения указанной процедуры (второй части формальной модели). Его работа демонстрируется на примере обработки текста франкоязычного новостного сообщения компьютером.

Новостные сообщения, освещающие относящиеся к политической, социальной, экономической и другим сферам события, являются хорошим источником, из которого автоматически можно извлекать несколько типов данных. Так, в зависимости от предметной области и тематики в тексте новостного сообщения используются связанные с представленными событиями определенные именованные сущности, то есть имена и фамилии людей, названия организаций, географических и геополитических объектов и т.д. В целом под *именованной сущностью* понимают реально существующий или вымышленный объект, на который можно указать или к которому можно обратиться при помощи имени собственного. Таким образом, именованная сущность обязательно имеет референт, подразумеваемый автором текста. Референт может принадлежать реальному миру, например, фамилия, имя и отчество конкретного человека или название конкретной организации, либо вымышленному миру, например, это может быть персонаж художественного произведения. Поэтому автоматическое распознавание именованной сущности в тексте новостного сообщения связано не только с ее выявлением, но и с приписыванием ей определенной категории, то есть с определением однозначного указания на подразумеваемый объект или лицо.

Рассмотрим моделирование процесса автоматического извлечения именованных сущностей из франкоязычных новостных сообщений на основе инженерного подхода, опирающегося на заранее созданные словари и определенные правила. Под формальной моделью какого-либо лингвистического объекта (явления) понимается некоторая система правил, имитирующая его структуру и/или поведение и позволяющая хотя бы частично воспроизвести его либо с помощью человека, либо с помощью компьютера. Для воспроизведения лингвистического объекта (явления) с помощью компьютера необходимо составить базу формализованных данных/знаний, описывающих этот объект (явление), и построить на ее основе алгоритм его функционирования. В ходе анализа 150 текстов новостей, взятых с сайта *fr.euronews.com*, в качестве искомых объектов были определены именованные сущности таких категорий, как *персона, организация, географический объект, геополитический объект, дата, произведение искусства*, а также их всевозможные аспекты или атрибуты (*должность, звание, профессия; партия, фирма, корпорация, медиаорганизация, банк, комиссия; континент, страна, столица, город, район, океан, озеро, море, река, остров, гора, горная цепь, пустыня, лес; правительство, народ; опера, балет, фильм, книга, спектакль, песня*).

В процессе анализа отмеченных выше категорий именованных сущностей и их атрибутов были выделены конкретные лексические/грамматические маркеры и фразовые шаблоны, а также ряд правил, позволивших определить левую и правую границы именованных сущностей в текстах данного типа. Рассмотрим принципы организации перечисленных данных на примере именованной сущности *организация*. Главным отличием именованной сущности категории *организация* от именованной сущности категории *персона* является наличие перед ней определенного артикля (маркер левой границы именованной сущности). Например: *Le président de la Commission européenne, Jean-Claude Juncker, a exclu vendredi de se séparer de son bras droit. Le Conseil de sécurité des Nations unies s'est réuni*. Определенный артикль может быть представлен формами *le, la, les, l', au, aux, du, des* и начинаться со строчной или прописной буквы. Маркером правой границы именованной сущности категории *организация* может служить глагол. Если сказуемое в предложении выражено глаголом в форме прошедшего времени, то грамматическими маркерами будут формы вспомогательных глаголов *avoir* и *être* (*a, est, avait, était, n'a, n'est, n'avait, n'était*), а также их формы для местоименных глаголов (*s'est, se sont, s'était*). В некоторых случаях правой границей категории *организация* может служить предлог, если за ним находится слово, входящее в список географических объектов, например, *le Tribunal suprême à Madrid*.

В исследованном массиве текстов франкоязычных СМИ именованная сущность категории *организация* имеет такие аспекты, как *партия, фирма, корпорация, медиаорганизация, банк, комиссия, организация*. Маркером данных аспектов может являться первое слово в названии организации, например, *la Commission européenne, Banque de France*. Кроме того, перечисленные аспекты задаются маркерами типа *partie, mouvement, union, entreprise, firme, banque, bank, journal, réseau social* либо шаблонами вида *la partie *, le mouvement *, l'entreprise *, la compagnie *, banque *, magazine *, journal **. Маркерами аспектов *корпорация, комиссия* и *организация* служат французские варианты названий самих аспектов: *corporation, commission, organisation*. Необходимо отметить, что аспект *организация* приписывается всем словам, совпадающим по своим характеристикам с именованной сущностью категории *организация*, но не имеющим отмеченных выше маркеров или шаблонов, либо предшествующих слов *corporation, commission, organisation*. Кроме того, в текстах новостных сообщений могут отсутствовать маркеры, прямо указывающие на аспект *медиаорганизация*. Это касается названий известных во Франции и во всем мире газет, журналов, радио и телеканалов, социальных сетей и т.д., поэтому их нужно задавать в базе данных в виде списка лексических единиц. В ходе исследования выяснилось, что в роли названия организации могут выступать различные аббревиатуры. Сразу после аббревиатуры в скобках следует ее расшифровка или аббревиатура может быть указана в скобках после названия организации. Например, *UMP (L'Union pour un mouvement populaire), l'Organisation pour l'interdiction des armes chimiques (OIAC)*. Кроме того, в скобках может быть указан какой-либо комментарий или примечание редакции новостей. Идентифика-

тором того, что в скобках находится расшифровка аббревиатуры, а не комментарий, служит отсутствие смыслового глагола или вспомогательного глагола *avoir* и *être*. Таким образом, левой границей именованной сущности категории *организация* является первое, написанное с прописной буквы слово, а правой границей будет закрывающая скобка. Если в тексте новостного сообщения аббревиатура не имеет какого-либо маркера, она будет отнесена к именованной сущности категории *организация*, а ее аспект не будет определен. Также к именованной сущности категории *организация* будет относиться слово, написанное с прописной буквы, слева от которого стоит определенный артикль, или его слитные формы написания с предлогом *à* и *de*, а справа не будет слова с капитализацией.

Аналогичным образом изучались способы выражения именованных сущностей других категорий. Например, для представления именованной сущности *дата* был выявлен следующий ряд шаблонов. Чаще всего дата публикации новостного сообщения извлекается по шаблону число/месяц/год, например, 25/06/2017. В тексте самого сообщения месяц может быть указан словесно, а год может не указываться вообще. Поэтому для извлечения именованной сущности категории *дата* был составлен список лексических единиц с указанием месяцев года на французском языке: *janvier, février, mars, avril, mai, juin, juillet, août, septembre, octobre, novembre* и *décembre*. Согласно правилу, при извлечении даты все числовые выражения будут сравниваться с шаблоном ***/**/***** (число/месяц/год) либо ***/*** (число/месяц). При нахождении лексической единицы, входящей в список месяцев на французском языке, осуществляется поиск числительного сначала слева, а затем справа от данного слова. В случае его нахождения в результаты обработки будут включены как месяц, так и найденные числительные.

Выделенные из текстов франкоязычных новостей лексические и грамматические маркеры, а также фразовые шаблоны сформировали первую часть формальной модели – лингвистическую базу данных. На основе базы данных была разработана вторая часть формальной модели – алгоритм, отражающий особенности процесса автоматического извлечения именованных сущностей и их аспектов из текстов франкоязычных новостей. Рассмотрим его основные особенности. Процесс извлечения именованных сущностей из текстов франкоязычных СМИ состоит из двух этапов: ввода текста и непосредственного извлечения из него всех именованных сущностей и их аспектов с выводом полученных результатов на соответствующее устройство (экран или принтер). После ввода текст помещается в специальное поле для обработки и разбивается на отдельные предложения. Для корректной работы системы после знака ' автоматически ставится пробел. Пробелами также отделяются все знаки препинания (кроме знака –).

Поиск и извлечение именованной сущности опирается, главным образом, на слова, написанные с прописной буквы, а также на такие вспомогательные части речи, как предлоги и артикли. После подготовительной работы система начинает поэтапное выделение слов в рамках одного предложения. В зависи-

мости от первой буквы данного слова производится его сравнение с лексическими маркерами, представленными в лингвистической базе данных и начинающимися со строчной буквы, либо сравнение окружения слова, если оно начинается с прописной буквы.

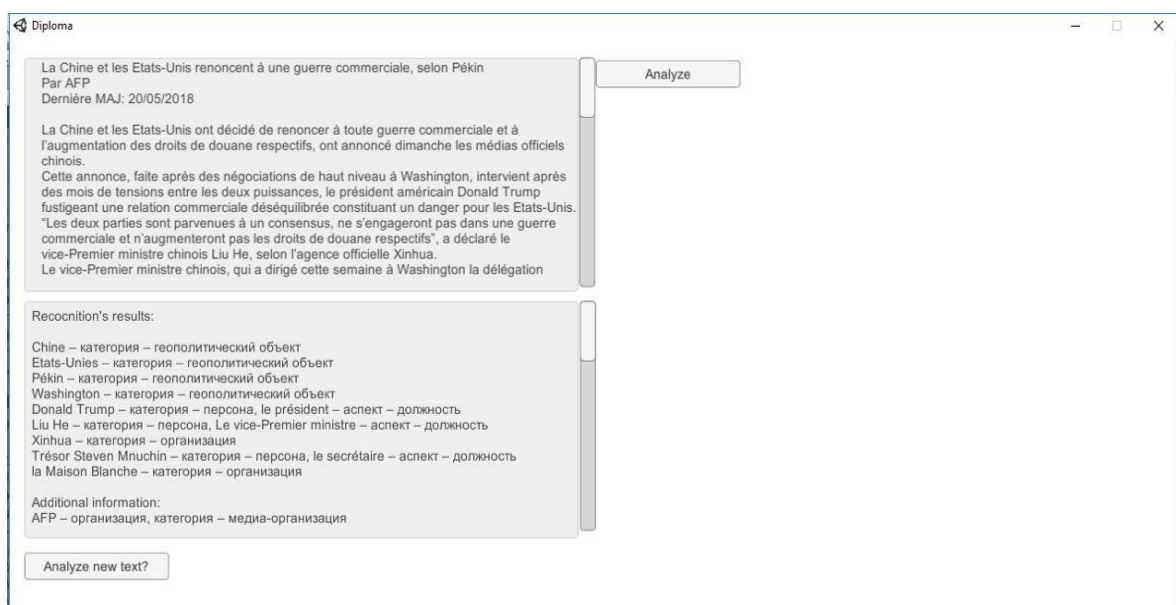
Информация между заголовком и основным текстом новостного сообщения анализируется отдельно. Здесь указывается дата публикации новости (чаще всего, по шаблону ****/**/******), а также ее автор, который может быть либо персоной, либо медиаорганизацией. Дата публикации может находиться в позиции после группы слов *Dernière MAJ*:. В таком случае из данного предложения извлекается только дата, а слово *MAJ* игнорируется. Автор новостного сообщения указывается в отдельном предложении, оно всегда начинается с предлога *par*, после которого все слова пишутся с прописной буквы. Для определения точной категории именованной сущности проводится анализ всех слов предложения. Например, если после предлога *par* следует определенный артикль и несколько слов либо одно слово с прописной буквы, то все слова до конца предложения будут отнесены к аспекту *медиаорганизация* категории *организация*. Если после предлога *par* расположено несколько слов без артикля, написанных с прописной буквы, то всем словам справа от предлога до конца строки приписывается категория *персона* и аспект *журналист*. Информация о дате публикации новостного сообщения и его авторе размещается в конце результатов извлечения именованных сущностей с пометкой *Дополнительная информация о новостном сообщении*.

Для проведения компьютерного эксперимента на основе формальной модели был написан программный код на языке программирования **C#**. Программный продукт функционирует в виде **.exe** приложения, созданного при помощи среды **Unity**. На рисунке представлен фрагмент компьютерного эксперимента.

Результаты компьютерного эксперимента позволяют сделать следующие выводы о возможных путях совершенствования разработанной формальной модели.

1. Для улучшения качества процесса извлечения именованных сущностей необходимо расширить лингвистическую базу данных, а также правила, позволяющие определять именованные сущности категории *организация*, употребленные в тексте без артикля.

2. С целью пополнения лингвистической базы данных лексическими маркерами можно создать дополнительный блок, производящий автоматический поиск и извлечение событий, связанных с упомянутыми в тексте именованными сущностями. Для этого необходимо сформировать списки определенных глаголов и отглагольных имен существительных, которые могут указывать на совершение какого-либо события. Список представленных в данной версии программы глаголов не подходит для решения этой задачи, так как не все эти глаголы являются смысловыми. Например, в предложении *Jean-Luc Mélenchon ne se sent jamais aussi bien que dans le rôle de trublion* при извлечении именованной сущности категории *персона* глагол играет роль стоп-слова, но не отвечает требованиям по извлечению событий.



Фрагмент компьютерного эксперимента

3. Если пользователь работает с большим количеством текстов новостных сообщений, с целью сохранения извлеченных именованных сущностей можно автоматически создать специальную базу данных. По такой базе данных возможен автоматический поиск именованных сущностей, а также ее автоматическое пополнение. Допустим, в одном тексте какой-либо аспект именованной сущности категории *организация* конкретизирован, а в другом тексте такой конкретизации нет. В первом случае компьютер извлечет аспект самостоятельно, а во втором случае такого действия не произойдет. Данная проблема может решаться путем сравнения результатов обработки большого количества текстов, где недостающие элементы могут быть автоматически найдены и приписаны именованным сущностям из других текстов.

Результаты моделирования процесса автоматического извлечения именованных сущностей из франкоязычных новостных сообщений могут быть использованы для создания промышленной системы поиска и извлечения именованных сущностей разных категорий с различными аспектами из текстов новостей. Они могут стать основой для разработки классификатора, распознающего данные объекты в неструктурированных текстовых массивах сети Интернет, а также для создания нейронной сети, которая будет самообучаться и эффективно распознавать и извлекать именованные сущности, связанные с ними факты и события не только из текстов новостных сообщений, но и из текстов других жанров и стилей.

The article deals with the formal model structure of automatic named entities extraction from French mass media texts. The model includes a linguistic database, an algorithm of the procedure mentioned and a computer program.

ЯЗЫКОВЫЕ КОРПУСЫ В КОНТРАСТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Данная статья посвящена проблеме использования корпусов в лингвистических исследованиях. Рассматриваются основные понятия корпусной лингвистики, виды корпусов и принципы их формирования. Помимо этого обсуждается вопрос о потенциале корпусной лингвистики в контрастивных исследованиях.

В заключении рассматриваются параллельные корпуса как подходящие источники данных для исследования различий и сходств между языками, а также понятие эквивалентности перевода как методология для контрастивного анализа.

В данной статье мы не случайно останавливаемся на проблемах использования корпусов при проведении контрастивного лексико-семасиологического анализа и составлении словарных статей. Корпусная лингвистика в России активно развивается, а Национальный корпус русского языка по праву может считаться одним из лучших и наиболее репрезентативных корпусов в мире, находящихся в свободном доступе. Языковым корпусом принято считать информационно-справочную электронную систему, состоящую из подобранной и обработанной по определенным критериям и правилам совокупности текстов, предназначенных для исследования языка. В английском языке термину корпус соответствует слово *corpus*. Форма множественного числа – *corpora*. В русскоязычной научной литературе исследований, в которых бы проводился обзор возможностей и репрезентативности английских корпусов, ранее не осуществлялось, поэтому данная работа может представить интерес для исследователей, занимающихся проблемами английской философии и языкознания.

В последние десятилетия бурно развивается корпусная лингвистика, имеющая в качестве своего предмета корпус как большой, представленный в электронном виде, унифицированный, структурированный, размеченный, филологически компетентный массив языковых данных, предназначенный для решения конкретных лингвистических задач [1]. Именно корпус позволяет получать данные, недоступные при традиционных методах лингвистического анализа (интроспекция, анкета, опрос информантов), а выводимые обобщения имеют статус не интроспективной догадки, как при традиционном подходе, а эмпирически наблюдаемого факта [Там же]. По критериям репрезентативности и отбора текстов различаются два основных типа корпусов:

- корпуса, относящиеся ко всему языку;
- сознательно смещенные корпуса (У. Э. Френсис), относящиеся к какому-либо подязыку (жанр, стиль, язык определенной социальной группы и т.п.) [2].

Корпуса первого типа строятся на основе принципа дедукции – движения от общего к отражающему это общее частному корпусу текстов. Они универсальны и имеют целью отражение всего многообразия речевой деятельности, существующей независимо от исследователя. Такие корпуса доступны полностью или частично всем заинтересованным лицам через Интернет.

Среди современных корпусов наиболее известны традиционные: Британский национальный корпус – British National Corpus (<http://thetis.bl.uk>), насчитывающий около 100 млн словоупотреблений, и Мангеймский корпус немецкого языка (около 1 млрд словоупотреблений) (<http://corpora.ids-mannheim.de/~cosmas>). В последнее время все более популярным среди германистов становится и создаваемый Лейпцигским университетом корпус современного немецкого языка (<http://wortschatz.uni-leipzig.de>). В России в последние годы создание корпусов также осознается как одна из актуальных задач компьютерной лингвистики. Уже функционирует Национальный корпус русского языка, представленный по адресу <http://ruscorpora.ru>. Ведется работа по созданию представительного национального корпуса русского языка (Большой корпус русского языка), объемом не менее чем в 100 млн словоформ (bokrscorpora.narod.ru).

Корпуса второго класса строятся специально для отражения некоторого лингвистического или культурного феномена. Здесь критерий отбора текстов для корпуса задается его создателем в зависимости от целей практической или научной деятельности. Методологии построения данного типа корпусов индуктивны и занимаются проблемой корректности отражения описываемого феномена в корпусе текстов, призванным отразить в себе этот феномен [2]. К русскоязычным корпусам данного типа можно отнести, например, Компьютерный корпус текстов русских газет конца XX века (<http://www.philol.msu.ru/~lex/corpus>) и Корпус политических метафор.

В зависимости от материала, положенного в основу корпуса, и способа его организации, а также конкретных целей его использования существуют несколько классификаций корпусов. Например, в зависимости от классифицирующего признака выделяются: по типу данных письменные, речевые и смешанные корпуса, по признаку параллельности – одноязычные, двуязычные и многоязычные массивы и т.д. [3]. С точки зрения использования лингвистами, наиболее значимыми считаются исследовательские, иллюстративные, статические, динамические виды корпусов, а также корпуса параллельных текстов [Там же].

На данном этапе (7 апреля 2018 г.) общий объем национального корпуса русского языка составляет более 600 млн слов. Количество словоупотреблений в основном корпусе превышает 283 млн [4]. В устном подкорпусе содержится 11,3 млн лексических единиц. Для нашего исследования особый интерес представляет газетный подкорпус русского языка, так как выбранная нами для исследования лексико-семантическая группа «финансы» очень широко используется в текстах публицистического характера, причем текстов современных. Объем данного подкорпуса 173 521 766 слов. Это корпус материалов СМИ 2000-х годов. Он велик по объему и тем самым очень удобен для статистических наблюдений над языком XXI века, но не может быть присоединен к Основному корпусу без нарушения сбалансированности. В корпусе представлены следующие издания: «Известия», «Комсомольская правда», «Новый регион 2», «РБК Daily», «РИА Новости», «Советский

спорт», «Труд-7». Составителями выбраны именно эти издания, так как они довольно достоверно отражают разнообразие основных газетных жанров. Также в целях сбалансированности тексты равномерно распределены в периоде с 2000 по 2010 годы.

Особенного внимания заслуживает параллельный корпус, а именно пары английский – русский, русский – английский. Если раньше английский подкорпус находился в стадии разработки, а его объем составлял 20,2 млн словоупотреблений, то в декабре 2015 г. было проведено пополнение, и теперь объем корпуса составляет 24,6 млн словоупотреблений.

Однако соотношение английских аутентичных текстов и переводных неравномерно. Так, подкорпус дает возможность исследователю обратиться к текстам английских авторов XX–XXI вв. с параллельным переводом на русский. Объем этой части подкорпуса составляет всего лишь 725,6 тыс. словоупотреблений. Переводы же произведений русской литературы на английский язык составляют 3,3 млн слов. Таким образом, использование национального корпуса русского языка может стать хорошим подспорьем для контрастивных исследований в области английского языка, однако разница в наполнении между двумя частями английского подкорпуса значительна, и для изучения определенных лексико-семантических групп такой объем может быть недостаточным. Поэтому для нашего исследования мы были вынуждены прибегнуть к помощи английских корпусов. Большинство крупных языков мира уже имеет свои национальные корпуса (различающиеся по полноте и уровню научной обработки текстов). Общеизвестным образцом является, в частности, Британский национальный корпус: на него ориентированы многие другие современные корпуса.

Британский национальный корпус представляет собой сборник из 100 миллионов слов из письменного и устного языка из широкого круга источников, предназначенных для представления широкого поперечного сечения британского английского языка конца XX века как устного, так и письменного. Последнее издание – BNC XML Edition – выпущено в 2007 году.

Письменная часть Британского национального корпуса (90 %) включает, например, выдержки из региональных и национальных газет, специализированных периодических изданий и журналов для всех возрастов и интересов, академических книг и популярной литературы, опубликованных и неопубликованных писем и меморандумов, школьных и университетских эссе, среди многих других видов текста. Устная часть (10 %) состоит из орфографических транскрипций неписанных неформальных разговоров (записанных добровольцами, выбранными из разных возрастных, региональных и социальных классов демографически сбалансированным способом) и лексики разговорного языка, собранной в разных контекстах, начиная от официальных деловых или правительственных встреч и заканчивая радиопередачами и телефонными звонками.

Корпус кодируется в соответствии с Руководством Инициативы кодирования текста, чтобы представлять как результат CLAWS (автоматический определитель части речи), так и множество других структурных свойств

текстов (например, заголовки, абзацы, списки и т.д.). Полная классификация, контекстная и библиографическая информация также включаются в каждый текст в виде заголовка, соответствующего кодирования текста.

Работа по строительству корпуса началась в 1991 году и была завершена в 1994 году. После завершения проекта никаких новых текстов не было добавлено, но корпус был слегка пересмотрен до выпуска второго издания BNC World (2001) и третьего издания BNC XML Edition (2007). С момента завершения проекта два субкорда с материалами из Британского национального корпуса были выпущены отдельно: BNC Sampler (общая коллекция из миллиона письменных слов, один миллион разговорных) и BNC Baby (четыре миллиона миллионных образцов из четыре разных жанра).

Полная техническая документация, охватывающая все аспекты Британского национального корпуса, включая ее дизайн, разметку и содержание, приводится в Справочном руководстве для British National Corpus (XML Edition).

На сегодняшний день существует несколько подкорпусов в Британском национальном корпусе.

Одноязычный: речь идет о современном британском английском, а не о других языках, используемых в Великобритании. Однако небританские слова английского и иностранного языка встречаются в корпусе.

Синхронный: Он охватывает британский английский конца двадцатого века, а не историческое развитие данного языка до сегодняшнего дня.

Общий: он включает в себя множество разных стилей и разновидностей и не ограничивается какими-либо конкретными предметными областями, жанром или регистром. В частности, он содержит примеры как устного, так и письменного языка.

Образцовый: Для письменных источников образцы из 45 000 слов берутся из разных частей текстов одного автора. Более короткие тексты объемом до 45 000 слов или тексты с несколькими авторами, такие как журналы и газеты, полностью включены.

В заключении несколько слов о потенциале корпусной лингвистики в контрастивных исследованиях. Наиболее перспективным в этом направлении представляется разработка параллельных корпусов текстов (ПКТ), состоящих из множества исходных тестов (оригиналов) и их переводов на один или несколько языков. Использование ПКТ, помимо преимуществ одноязычного корпуса при изучении отдельного языка, создает практически оптимальные условия для проведения исследования проблем передачи различных языковых значений в сопоставляемых языках, поиска использующихся в переводческой практике эквивалентов.

На необходимость подобного рода исследований указывал уже В. Г. Гак, когда утверждал, что, «сравнивая переводы с подлинником, мы сплошь и рядом обнаруживаем такие лексические замены, которые не предусматриваются никакими словарями и никак не могут быть объяснены с их помощью» [2], а «речевые параллели можно выявить лишь с помощью лингвистического эксперимента..., либо сравнивая переводы» [4].

Осознавая тот факт, что работа с электронными корпусами открывает новые возможности и, безусловно, повышает уровень объективности лингвистического исследования, мы должны всегда помнить о том, что когда «целью формирования корпуса является лексический анализ, приходится отказаться от всех надежд на полное отображение лексики. Лексикон языка настолько велик, настолько огромно, почти бесконечно, число возможных сочетаний, что мы не в состоянии представить себе корпус, который вместил бы все это.... Лексикон, напротив, фактически отрытая система. Как бы мы долго не расширяли выборку, мы по-прежнему будем встречать еще не представленные в ней слова» [1].

Таким образом, исходя из описания всех видов языковых корпусов, можно сделать вывод, что имеется довольно хорошая база для проведения исследования. Стоит отметить, что языковой корпус необходимо использовать для выявления и сравнения частотности употребления той или иной лексической единицы в английской и русской публицистической речи. Помимо этого обращается внимание на контекстность употребления слова, а также при помощи примеров из корпуса происходит наблюдение за значениями, в которых употребляются единицы из выбранной лексико-семантической группы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гак, В. Г. Сопоставительная лексикология / В. Г. Гак. – М. : Международные отношения, 1977. – 264 с.
2. Поликарпов, А. А. Об одной рецензии / А. А. Поликарпов. – Режим доступа : <http://www.linguide.com.ua/content>. – Дата доступа 09.01.2017.
3. Падучева, Е. В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью (референциальные аспекты семантики местоимений) / Е. В. Падучева. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 228 с.
4. Кубрякова, Е. С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е. С. Кубрякова – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.

This article is devoted to the problem of corpora use in linguistic research. The basic concepts of language corpora, their types and principles of their formation are considered. In addition, the question of the potential of corpus linguistics in contrastive studies is discussed. In conclusion, parallel corpus is considered as a suitable source for studying the differences and similarities between languages, and also the notion of equivalence of translation as a methodology for contrastive analysis.

A. N. Perederiy (*Nikolaev, BSNU*)

IMAGERY SPACE OF ENGLISH POETIC DRAMA

Статья посвящена определению составляющих образного пространства англоязычной поэтической драмы. Образное пространство поэтической драмы формируется разными типами словесных поэтических образов. В контексте нашего исследования словесный поэтический образ выступает средством особенной организации словесной ткани поэтического текста, в которой воплощены разнообразные типы знаний о мире. Своеобразие образного пространства англоязычной поэтической драмы состоит в том, что оно содержит жанровые признаки разных литературных родов. Характерным для образного пространства поэтического текста и поэтической драмы в частности является одновременное использование дивергентного и конвергентного стилей. Концептуальный анализ образного пространства англоязычной поэтической драмы, которое состоит из различных словесных поэтических образов, направлен на выявление его смысла путем извлечения типов знаний.

Poetic drama is a kind of drama whose dialogue is calculatingly rhythmed – in rhythms that are often regularized into meters and that are usually presented as discreet lines on the page [1, p. 304]. Poetic drama is any drama written as verse to be spoken, that contains genre properties of different literary genres (the lyric, the narrative, the dramatic). Genre properties of English poetic drama are defined according to the main categories of poetic and dramatic. Thus, poetic drama as a type of a poetic text is characterized by its genre specifics: dominant and constant properties. We regard imagery space as the dominant property of poetic drama in the context of our research.

The specifics of imagery space of English poetic drama lies in the fusion of different genre properties. Imagery space of poetic drama is particularly associated with an expression of personal emotions and feelings of the lyric. As in any poetic text we can find typologically different verbal images, so imagery space of English poetic drama is represented with different verbal images. The way they are interwoven within each other form the ornament of the text, the original landscape of its image space. Stereotypical images constitute its profile. Their understanding leads to a central, prototypical reading of a text. Archetypal images are the depth of image space, while stereotypes are the width, they reflect cultural traditions of the people. An archetype is a gestalt structure, eidos of the image, its aura. It resides in the unconscious conceptual system and functions as “hidden hand” that shapes how the human being conceptualizes all aspects of his experience. Conscious thought is the tip of an enormous iceberg. Unconscious thought is 95 per cent of all thought and it shapes and structures all conscious thought. The latter is structured by archetypal image-schemas. New (novel) images are always highlighted in the text, they make certain meanings of the text more salient, providing its

comprehension. Image space exploration is a cognitive track for insight text interpretation. Idiotype is a prototype's modification preferred by a particular writer. It is a complex image which reflects idiolect and idiostyle of the author, his peculiarities of world perception. Idiotypes are the result of the author's individual perception of the world. Idiotype is built on the basis of a certain prototype and a set of isotypes (similar images). Among idiotypes there can be found kainotypes, or the concepts the novelty of which provide a breakthrough into a new conceptual domain. In certain cases a clash between the image space of the archetype and the image space of the idiotype gives birth to a kainotype. Thus, kainotypes alter our views on the events in the world, help us to adjust in altered situations, activate schemas reinforcement and refreshment as structures of knowledge and ensures the formation of a new packet of knowledge [2, c. 305]. Within a poetic imagery space we observe the extension: archetype → prototypes → idiotypes → kainotypes.

The research of imagery space of English poetic drama focuses on revealing the nature of verbal poetic image from a cognitive perspective.

An image is a representation in words of a sensory experience or of a person, place, or object that can be known by one or more of the senses [3, c. 61]. Ezra Pound made perhaps the most widely used definition of image in the 20th century: "An 'Image' is that which presents an intellectual and emotional complex in an instant of time" [4, p. 143]. In Pound's definition, the image is not just a stand-in for something else; it is a putting-into-words of the emotional, intellectual and concrete stuff that we experience in any given moment. It is also important to note that an image in poetry, contrary to popular belief, is not simply visual. It can engage any of the senses. And, in fact, for it to be an image, it must engage at least one of the senses by using sensory detail [Ibid, p. 198–206.]. O. O. Potebnia formulates an image as the unity of external form and the meaning, or significance [3, p. 309–310]. According to this theory of artistic understanding by Lev Vygotsky, a work of art can be applied as a predicate to new, imperceptive phenomena or ideas, to apperceive them in the same way as the image in a word helps apperceive the new meaning. What we are unable to understand immediately and directly can be understood in a roundabout way, allegorically. The whole psychological effect of a work of art can then be entirely credited to this indirectness [5, c. 46–49].

In the frameworks of cognitive linguistics a poetic image is seen as a textual construal and a cognitive structure which has two planes – conceptual and verbal. It is a multifaceted phenomenon, a verbalized knowledge in the text construed by pre-conceptual, conceptual and language domains.

A verse represents a poetic imagery space that can be regarded as the medium where everyday concepts undergo modifications and become poetic images. The image landscapes of poetic texts differ from each other in the way poetic images are interwoven in them. Such an approach makes it possible to penetrate into image relations within the text and to define the types of images in textual worlds, which in its turn will lead to more adequate interpretation of the message of

a poetic text, to its deep hermeneutic understanding. The specifics of imagery space of English poetic drama is clarified via linguistic and cognitive analysis of the types of verbal images.

The simultaneous usage of convergence and divergence is typical for imagery space of English poetic drama. Convergence as the term implies a combination or accumulation of mental images within one poetic image. Divergence is characterized by blurred images in a poetic text [1, p. 135–136].

The interpretation of imagery space of English poetic drama can be illustrated in W.B. Yeats' drama "Purgatory". The main themes William Butler Yeats treated in his works are Irish nationalism, Celtic mythology, love, ageing and mysticism. Just as Yeats himself once said: "The mystical life is the centre of all that I do and all that I think and all that I write" [6].

Yeats incorporated into "Purgatory" theatre techniques from the Japanese Noh drama to create a minimalist "theatre of the mind" [7]. The sparseness of the setting, the use of only two characters and the play's relative brevity (conventionally lasting well under an hour) are more immediate techniques [Ibid]. In "Purgatory" the action takes place in a completely bare space. All the characters in this play are wearing masks or have faces with make-up that resemble a mask and this serves to create a sense of simplicity, impersonality, and profundity in symbolism. The play begins with the musicians, the main characters are predominantly Irish heroes. The culminating point is the dance [Ibid].

W. B. Yeats' play "Purgatory" depicts the restlessness of spirit after the death and bothers the living beings. Purgatory refers the place or state into which the soul passes after death to become purified of pardonable sins before going to heaven. In the play, there are two characters as old man and his son. Besides that there is dead spirit who hovers here and there for his part. The play basically concerns with the sorrow of the dead and the consequences of the crimes of the dead upon the living ones. The father of the old man committed a great crime by wasting the property by drinking and destroying the honorable house and deprived his son (the old man) from education and inheritance of the property. As a result, the old man, when he was sixteen, murdered his own father. The old man thinks that his son may repeat the disgraceful tradition of his father. The old man decides to stop the polluted tradition which may last for generations. The old man suddenly stabs (kills by a knife) his son to death to finish all the consequences.

English poetic drama "Purgatory" is based on Irish mythology that found its embodiment in Yeats' poetic texts. The drama is full of archetypal verbal image-symbols. A tree, a burning house, a window and even the title of this poetic drama is symbolic. In Roman Catholic theology, purgatory is an intermediate state after physical death in which some of those ultimately destined for heaven must first undergo purification, so as to achieve the holiness necessary to enter the joy of heaven [8]. Fire can also be seen as a force of purification. Purgatory is also a place of purification or temporary punishment in which the souls of those who die in a state of grace are made ready for heaven [Ibid]. However, in Irish mythology

by far the most famous of medieval gateways was St. Patrick's Purgatory in Lough Derg. According to legend, the site dates from the fifth century, when Christ showed Saint Patrick a cave, sometimes referred to as a pit or a well, on Station Island that was an entrance to Hell. Legend maintains that St. Patrick had grown discouraged by the doubts of his potential converts, who told him they would not believe his teachings until they had substantial proof. St. Patrick prayed that God would help him relate the Word of God and convert the Irish people, and in return, God revealed to him a pit in the ground, which he called Purgatory; by showing this place to the people, they would believe all that he said. By witnessing Purgatory, the people would finally know the reality of the joys of Heaven and the torments of Hell [8].

The image of purgatory dominates the whole text and is understood in terms of archetypes FIRE, LIGHT. Thus, archetypal perception of FIRE as a force of purification, destruction is verbalized in such verbal poetic images: *a ruined house; a burning house* [9, p. 229]. The very act of destruction is nothing else as purification and redemption. The punishment due to sins is given as in nine concentric circles of torment (Dante A.), where the sinners are burning undergo redemption. Therefore, purification as an element of an entrance into Heaven or Hell undergoes through the process of destruction and burning. An archetype of LIGHT as a mode of life, transformation and purification means life and symbolizes destruction. It is actualized with the help of repetition and alliteration in the following lines: *A window is lit showing a young girl* [Ibid, p. 230]; *The light in the window has faded out* [Ibid, p. 231]; *The window is lit up* [9, p. 232]; *The window is lit up because my father / has come to find a glass for a whiskey* [Ibid, p. 232]; *The tree stands in white light* [Ibid, p. 233]. Here an archetype of LIGHT is understood as life vs. death. A window is lit showing some action, then it is faded out symbolizing the fading of life. The window is not just a space where the action takes place, but it is also a passage into other worlds (in this particular case, heaven or hell). In verbal poetic image *The tree stands in white light* [9, p. 233] an archetypal verbal poetic image-symbol TREE OF LIFE is verbalized. Its conceptual implications – a birth, life, eternity – help to reveal the meaning of this poetic image, which means the continuation of the family name. Moreover, the tree is personified at the end of the poetic drama: *Study that tree / It stands like a purified soul / All cold, sweet, glistering light* [Ibid]. Due to personification the tree is perceived as a human being: PEOPLE ARE PLANTS – PLANT IS HUMAN BEING. Thus, the image-symbol TREE OF LIFE contains the conceptual metaphor PLANT IS HUMAN BEING in this verbal poetic image, where a tree symbolizes the tripartite nature of the world as heaven, earth and waters. The Tree of life is recognized as a symbol of immortality and eternal life [8].

One of the main themes of this poetic drama is the theme of parricide, which is represented in Greek mythology. Golosovker traces the movement of a few sensory images along a significance curve and shows how in myth this curve

becomes transformed into a circle. For example, Golosovker examines the visual point of view of Greek myths. On the horizontal axis, there is a shift from the one-eyed Cyclops to the many-eyed Argus. On the vertical axis, which represents blindness, there is a progressive inversion, from blindness toward the outside world to blindness toward the self. Thus, Oedipus moves from the condition of a metaphorical blindness toward prophecies regarding his fate to the prophetic powers of blindness [10, c. 52–56]. Oedipus's tragedy is not just parricide, but also the fact that he did it unconsciously. One of the main meaningful components of Oedipus myth is an unconscious killing, while in Yeats' poetic drama the killing is conscious.

Thus, the archetypal verbal poetic image-symbol PURGATORY is actualized through archetypes of LIGHT, FIRE, TREE OF LIFE. Conceptual implication of this archetype – implication of purification, dominates in imagery space of the analyzed poetic drama. Imagery space of the drama is built via convergence and divergence of images embodied in various types and kinds of verbal poetic images, linked to each other in the text. The specifics of imagery space of English poetic drama is clarified via linguistic and cognitive analysis of the types of verbal images.

REFERENCES

1. *Preminger, A.* Dramatic verse / A. Preminger // The new Princeton encyclopedia of poetry and poetics. – 1993. – P. 304–311.
2. *Белєхова, Л. І.* Словесно-поетичний образ в історико-типологічній перспективі: лінгво-когнітивний аспект / Л. І. Белєхова. – Херсон : Айлант, 2002. – 368 с.
3. *Тамарченко, Н. Д.* Теоретическая поэтика: понятия и определения: хрестоматия для студентов филологических факультетов / Н. Д. Тамарченко. – М.: Лабиринт, 2003. – 586 с.
4. *Pound, E.* A Few Don'ts by an Imagiste / E. Pound [Electronic resource] . – Chicago, 1913. – Mode of access : [http://www. poetryfoundation.org/.../a-few-donts-by-an-ima..](http://www.poetryfoundation.org/.../a-few-donts-by-an-ima..) – Date of access : 17.01.2018.
5. *Выготский, Л. С.* Психология искусства. Анализ эстетической реакции / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1997. – 416 с.
6. *Sila, J.* Mystical aspect of W.B. Yeats' poems and life / J. Sila [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.oocities.org/athens/delphi/8156/yeats.html>. – Date of access : 11.04.2018.
7. *Sands, M.* The Influence of Japanese Noh Theater on Yeats / M. Sands [Electronic resource]. – Colorado State University, 2007. – Mode of access : <http://www.writing.colostate.edu/gallery/.../sands.html>. – Date of access : 14.01.2018.
8. Dictionary of symbolism [Electronic resource] / Ed. A. Protas, 1997. – Mode of access : [http://www. umich.edu/.../symbolismproject/symbolism.html](http://www.umich.edu/.../symbolismproject/symbolism.html). – Date of access : 14.09.2017.
9. *Yeats, W. B.* Purgatory / W. B. Yeats // The Modern Theater. – N.Y. : Doubleday Anchor Books. – 1971. – Vol. 2. – P. 225–233.
10. *Голосовкер, Я. Э.* Логика мифа / Я. Э. Голосовкер. – М. : Наука, 1987. – 218 с.

In the article a poetic imagery space is regarded as a medium where everyday concepts undergo modifications and become poetic images. The research of imagery space of English poetic drama focuses on revealing the nature of verbal poetic image from the cognitive perspective.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ГРАФИЧЕСКИХ РОМАНОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

В данной статье проанализированы характерные особенности перевода графического романа как одного из набирающих популярность жанров с английского языка на русский. В статье рассмотрены трансформации, к которым прибегнул переводчик в процессе перевода графического романа с английского языка на русский. Особое внимание было обращено авторами на сленговые выражения, которыми изобилует графический роман, и на способы их перевода. Статья подводит некоторые итоги изучения специфики жанра перевода, основные выводы исследования касаются краткой характеристики выявленных особенностей. В заключение статьи авторы отмечают, что графические романы не изучены в должной мере, поэтому необходимо продолжать исследования по вопросу их перевода, так как этот жанр набирает популярность у читателя.

Данная статья посвящена особенностям перевода графических романов с английского языка на русский. Выбранная нами тема является особо актуальной, так как графические романы как один из подвидов комиксов, характеризующийся более глубоким сюжетом, – не до конца изученное явление, принятое в российские реалии не так давно. Графические романы до сих пор вызывают споры не только у отечественных исследователей, но и у их зарубежных коллег. Именно поэтому огромную важность приобретают вопросы формулировки единственно верного определения комикса, охватывающего все стороны и грани данного явления. Наше исследование также обуславливается растущим интересом читателей к комиксу как к жанру художественных произведений в России и возможностью использования данной работы при дальнейших исследованиях проблемы.

Объектом исследования является перевод современных англоязычных графических романов и комиксов. В качестве предмета исследования рассматриваются особенности перевода текстов графических романов и комиксов с английского языка на русский.

Материалом исследования послужил графический роман Алана Мура «Watchmen» [1] и его перевод на русский язык. Данный графический роман был впервые опубликован в виде серии комиксов с сентября 1986 по октябрь 1987. Перевод был выполнен Марией Юнгер и опубликован в виде графического романа «Хранители» [2] издательством «Амфора» в 2009 году.

Роман Alan Moore «Watchmen» – это яркий образец массовой культуры, образец «высокого искусства». Не удивительно, что именно этот роман чаще прочих оказывается на верхней строчке в списках «комиксов для людей, которые не читают комиксы». Чуть ли не на каждой странице креолизированный текст порождает сращение текста и картинки – иконопись,двигающиеся в раме окна фигурки, подсвеченные потусторонним светом, и поразительно, сколько тонких вещей можно передать этими рисунками, как точно можно транслировать иронию и базовые чувства, такие как страх, сострадание, любовь, уныние. «Watchmen» – это роман, расширяющий представление о литературе вообще, о ее возможностях и способностях к трансформации.

Методологической базой нашего исследования стали труды в области теории перевода, литературоведения и изучения текста, выполненные отечественными и зарубежными учеными и исследователями, среди которых можно отметить В. Н. Комиссарова, С. Б. Велединскую, Л. С. Бардухарова, И. Р. Гальперина, А. А. Бернацкую, Д. Г. Дмитриеву, А. Г. Сони́на, С. МакКлауда, Р. Харвей, Н. Кона, У. Айснера, Т. Гройнштена, С. Басснетт и П. Ньюмарка.

В работе были использованы следующие методы и приемы: анализ теоретико-методологической литературы по проблеме исследования, сопоставительно-переводческий метод, классификационный метод, метод сплошной выборки, а также приемы количественного анализа.

Перевод иноязычных комиксов неразрывно связан со смыслом, который мы вкладываем в данное определение, поэтому целью настоящей работы является выявление особенностей и основных проблем при передаче англоязычных комиксов на русский язык.

В соответствии с целью исследования мы поставили для себя следующие задачи:

- 1) рассмотреть основные определения комиксов с позиции отечественных и зарубежных исследователей;
- 2) проследить влияние жанра комикса на культуру в целом и на передачу иноязычных текстов на русский язык в частности;
- 3) ознакомиться с правилами построения комиксов;
- 4) выявить особенности и проблемы перевода текстов комиксов, проанализировав текст комиксов на примере некоторых из них.

В ходе нашего исследования мы рассмотрели основные способы перевода, используемые Марией Юнгер для передачи текста графического романа Alan Moore «Watchmen» на русский язык, среди которых можно выделить:

- 1) дословный перевод [3, с. 31]

Для примера мы берем фразы одного из главных героев романа: *They're all focusing on me. No one is helping her!*, в русском эквиваленте это выражение звучит как: 'Они видят только меня. О ней никто даже не побеспокоился!'.

В английском варианте мы имеем: *I can't eliminate the possibility that he let Olivia live in order to misdirect anyone who would question her*, что на русский язык Мария Юнгер переводит фразу как: 'Не стоит исключать вероятность того, что он специально оставил Оливию в живых, чтобы направить по ложному следу того, кто решит ее допросить'.

- 2) эквивалентная лексическая замена [4, с. 51]

Таким образом, в нашем тексте были переведены некоторые высказывания. Например, переводчик трансформировал фразу *I guess I just don't have the heart to throw out all the engagement presents* следующим образом: 'Наверное, у меня просто мужества не хватает выбросить все эти побрякушки'.

Фраза *Which you got in spades, right?*, в которой было употреблено сленговое выражение *get in spades*, было переведено как 'Которого у тебя просто завалишь?'.

3) модуляция [3, с. 177]

Главные герои графического романа обсуждают возможность поймать антагониста произведения, говоря: *We've got him trapped. We must have.* Внимание реципиента акцентируется на том, что действие было выполнено непосредственно героями. Акцент в тексте перевода переносится на антагониста, переводчик использует модуляцию для того, чтобы развить идею поимки преступника. В переводе представлена фраза 'Он в западне. Должен быть'.

Обсуждая литературные произведения в магазине, один из героев говорит: *I guess it's pretty kitsch or camp...*, что дословно переводится как 'Думаю, это довольно попсо́во и бре́дово...'. Переводчик трансформирует данную фразу и доносит до реципиента то, что герой не произносит самостоятельно, его личное отношение к обсуждаемым предметам. В переводе представлено высказывание 'Это, конечно, фигня, попси́тина, ничего особенного...'.

4) эвфемистический и дисфимистический перевод [5, с. 521]

Во фразе *You little shit!* английское многозначное слово *shit* переводчик заменяет на менее экспрессивное 'поганец'; в тексте перевода представлена фраза 'Поганец мелкий!'.

Таким же образом была переведена фраза *Run, you, suckers!*, нецензурное для англофона ругательство *sucker* в переводе получила меньшую экспрессивность. В тексте перевода мы видим фразу 'Сваливайте, ссыкуны!'.

Во фразе *I'm gonna cut you, sissy* автор употребляет нейтральное слово *sissy*, которое буквально переводится как 'плакса', однако в тексте перевода мы видим, что переводчик использовал дисфимистический прием, и конечное высказывание звучит следующим образом 'Ой, порежу я тебя, слышь, петушок'.

Для того чтобы показать характер, натуру, уровень образованности и типаж одного из героев, переводчик трансформирует его реплики в тексте. Так, *Tict it in till you scream, cut your throat, Rorchach* переводится как 'Засандалю по самые помидоры, глотку перережу, Роршах', а *Lawrence, hurry the arc welder up. We already got delayed busting it out of the machine shop...* в тексте перевода трансформируется в 'Лоуренс, тащи скорее чертов сварочный аппарат. Мы и так задержались, пока волокли его из подсобки...'.

5) конкретизация и генерализация [6, с. 3]

Английское многозначное, абстрактное слово *thing* во фразе *I thought you'd be glad to see the back of the damned thing* переводчик трансформирует следующим образом: 'А я думал, вы будете рады помахать всей этой чертовой дряни на прощанье'.

В графическом романе мы видим, как одна из главных героинь говорит: *Well, he sent me an item of memorabilia...*, смотря на прощальный подарок от бывшего супруга – открытку, на которой изображена семья в их счастливые времена. Переводчик акцентирует внимание именно на этом, и в тексте перевода мы видим фразу 'Он мне кое-что прислал на память...'.

В «Хранителях» один из главных героев говорит: *These Saturday night beer sessions are what keeps me going*, имея в виду субботние ночи, которые

друзья проводят вдвоем за кружками пива. Переводчик, однако, трансформирует это высказывание следующим образом: ‘Я, может, только благодаря таким субботним посиделкам и держусь’, концентрируя внимание реципиента на ‘посиделках’, а не на ‘пиве’.

Еще один пример употребления генерализации мы видим во фразе *Listen, I have to collect my clothes from the living room*, которая была переведена как: ‘Слушай, мне надо забрать разное барахло из гостиной’. Переводчик в данном случае акцентирует внимание на том, что герою необходимо вернуться в гостиную, а не на том, что он должен это сделать, чтобы забрать свою одежду.

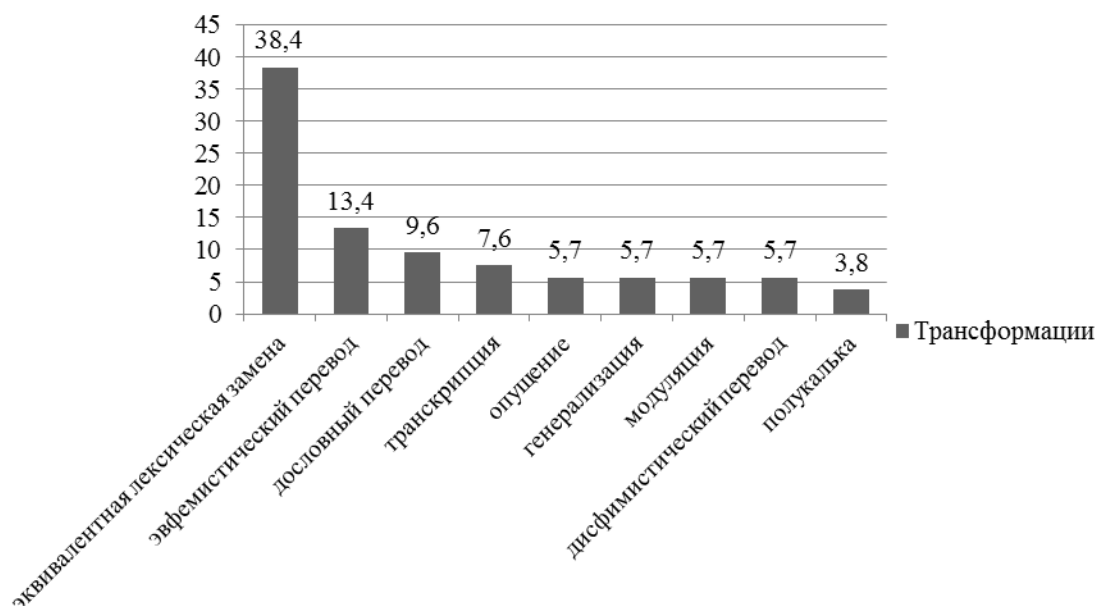
В процессе перевода комиксов возможно использование разных переводческих методов, однако каждая конкретная ситуация требует особого внимания и учета контекста и лингвистического окружения лексической единицы или группы лексических единиц. На рисунке представлена статистика использования различных трансформаций, собранная нами в процессе исследования.

Перевод иноязычных комиксов неразрывно связан со смыслом, который мы вкладываем в данное определение, поэтому целью настоящей работы было выявление особенностей и основных проблем при передаче англоязычных комиксов на русский язык. В соответствии с целью исследования мы решили следующие задачи:

- 1) рассмотрели основные определения комиксов с позиции отечественных и зарубежных исследователей;
- 2) проследили влияние жанра комикса на культуру в целом и на передачу иноязычных текстов на русский язык в частности;
- 3) выявили особенности и проблемы перевода текстов комиксов, проанализировав текст комиксов на примере некоторых из них.

«Watchmen» – роман, расширяющий представление о литературе вообще, о ее возможностях и способностях к трансформации, открывающий перспективы исследования интерпретации авторского замысла посредством креолизации вербальной и графической составляющих.

Подводя итоги проделанной нами работы, хотелось бы отметить, что графические романы в России пока пользуются такой большой популярностью, как в Америке, поэтому образцов для изучения особенностей их перевода крайне мало. Нами было замечено, что переводчики пользуются в основном дословным переводом, что объясняется простотой написания текста графического романа. Авторы и редакторы стремятся к сокращению объемов текста, стараясь максимально показать динамику диалогов и мыслей героев, скорость развития сюжета, уделяя большее внимание графике. Тем не менее, речь не кажется прерывистой, каждое слово наполнено смыслом. Причиной неудачного перевода графического романа чаще всего является то, что переводчику приходится прибегать к приемам, снижающим экспрессию. Сюда же можно отнести недостаточный учет ситуационных факторов речи, что также приводит к необоснованному занижению или завышению стилистической экспрессии.



Трансформации при переводе графических романов

ЛИТЕРАТУРА

1. Moore, A. Watchmen / A. Moore. – Burbank, California : DC Comics, 2005. – 448 p.
2. Мур, А. Хранители / А. Мур; пер. с англ. М.А. Юнгер. – М. : Амфора, 2009. – 416 с.
3. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.
4. Казакова, Т. А. Практические основы перевода. English <=> Russian / Т. А. Казакова. – Сер. : Изучаем иностранные языки. – СПб : «Издательство Союз», 2001. – 320 с.
5. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – 2-е изд., стереотип. – Москва : УРСС : Едиториал УРСС, 2004. – 571 с.
6. Бушуева, Т. С. Прагматический аспект эвфемизмов и дисфемизмов в современном английском языке [Текст] / Т. С. Бушуева. – Смоленск, 2004. – 16 с.

In this article the specific features of graphic novel translation from English into Russian are analyzed. The article summarizes some results of the study of the specifics of the translation of the genre, the main conclusions of the study relate to a brief description of the identified features.

А. Ф. Шарипова, О. В. Евстафиади (Оренбург, ОГУ)

ПОЛИФОНΙΑ ГОЛОСОВ КАК СПОСОБ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ФЕНОМЕНА МНОЖЕСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В РОМАНЕ Д. КИЗА «THE MINDS OF BILLY MILLIGAN»

В статье рассматривается множественная личность как психический феномен, при котором человек обладает двумя или более различными личностями, имеющими собственные модели восприятия и взаимодействия с окружающим миром, и как литературный феномен – частное проявление феномена двойничества – «мультидвойничества». Материалом исследования послужил роман Дэниела Киза «The Minds of Billy Milligan», в котором проблема множественной личности представлена наиболее ярко.

Для того чтобы полно и достоверно передать чувства и эмоции каждого героя-личности, живущего в теле Билли Миллигана, автор использует многообразие художественных средств, одним из которых является полифония. В результате проведенного исследования выявлен комплекс языковых (фонографических, лексических и синтаксических) средств создания полифонии голосов во внешней и внутренней речи персонажей.

Множественная личность – это психический феномен, при котором человек обладает двумя или более различными личностями, зачастую конфликтующими между собой.

Изначально данный феномен был известен только в психиатрии, но позже писатели заинтересовались этой темой, поскольку считали, что множественное расстройство личности является одной из наиболее экзотических душевных болезней [1]. С начала XIX века появляется огромное количество произведений, посвященных данной теме. Писатели в тончайших деталях описывают своих героев, страдающих расщеплением личности.

Идея множественной личности в литературе тесно связана с понятием двойничества, которое впервые появляется в близнецных мифах. В мифах о братьях-близнецах, свойственных для дуалистической мифологии, один из близнецов олицетворяет собой доброе начало, а второй, являясь полным антиподом брата, – злое [2]. Позже данная тема появляется только в XVI веке в знаменитой пьесе Кристофера Марло «Трагическая история доктора Фауста».

В XIX веке в связи с растущим интересом психологов и философов тема раскола личности в художественных произведениях раскрывается более подробно и представляет собой авторскую проекцию его собственных отличительных черт или же стремление к другой жизни, к другому существованию (Эдгар По («Вильям Вильсон»), Роберт Льюис Стивенсон («Странная история доктора Джекила и мистера Хайда»), Оскар Уайльд («Портрет Дориана Грея»)) [3].

Во второй половине XX века тема двойничества была кардинально пересмотрена. Традиционно принятые представления о цельности личности и двоемирии были разрушены путем изображения несуществующего мира, реальности. Для этого многие писатели использовали следующие приемы: метаморфоза, интертекстуальность, языковая игра, «поток сознания», «шизофренический дискурс», полифония голосов [4].

Общепринятыми сюжетными ходами в традиции множественности принято считать детективное построение, представляющее собой мотив блуждания по лабиринту обстоятельств, и исповедальный жанр [5].

Зачастую таким произведениям характерно переплетение внутреннего и внешнего сюжета. В большинстве случаев внутренний сюжет – это история «души» человека, его заблуждения и прозрения. А внешний сюжет представляет игру страстей, описывает историю человеческих отношений [4].

Важной особенностью репрезентации расщепленного сознания в литературе являются «дуальные модели» или, иначе говоря, бинарные оппозиции: жизнь – смерть, хорошее – плохое, война – мир, правый – левый и др [Там же].

Необходимо отметить тот факт, что существуют обязательные мотивы двойничества, том числе и множественности, такие как мотив маски, самозванства, платья. Зачастую маска что-то утаивает и держит в тайне; там, за маской, практически всегда оказывается пустота. Мотив маски напрямую связан с мотивом кукольности [5].

Для полного воплощения феномена множественности многие писатели использовали в своих произведениях разнообразные «мистические» мотивы, такие как мотив поиска жизненного эликсира, мотив кармы, мотив тайны и тени [Там же].

Кроме этого, идея многомирия достигается появлением в произведениях призраков и духов. Это является еще одним доказательством существования иных миров. В большинстве случаев сами двойники вызывают у героя страх перед этим знаком вмешательства темных сил [Там же].

Данные приемы отразились в таких произведениях как «Три лица Евы» К. Тигпена и Х. Клекли, «Сивилла» Ф. Шрайбер, «Школа для дураков», «Между собакой и волком» Саши Соколова, «Когда кролик воет» Трудди Чейз, «Таинственные умы Билли Миллигана» Д. Киза.

Актуальность данной работы, на наш взгляд, заключается в том, что феномен множественной личности – относительно новое явление в литературе, в связи с этим вопрос его реализации остается не до конца раскрытым. Так, в данной работе мы остановимся на одном из наиболее ярких приемов реализации множественности – полифонии голосов – в произведении современного американского писателя Дэниела Киза «The Minds of Billy Milligan».

Основная задача данной статьи заключается в интерпретации полифонии голосов как средства воплощения феномена множественной личности в художественном произведении.

Слово «полифония» – (от греч. *polys* – много и *phone* – слово) – изначально является музыкальным термином. Однако М. М. Бахтин перенес данное понятие и в литературу, анализируя поэтику произведений Ф. М. Достоевского. Здесь полифония употребляется в смысле многоголосицы, т.е. одновременное и равноправное звучание голосов героев художественных произведений. Помимо этого, М. М. Бахтин соотносит понятие «голоса» с понятием «другой», при этом он добавляет, что роль «другого» выполняет образ «многоголосого хора». Михаил Михайлович верит в «возможность сочетания голосов, но не в один голос, в многоголосый хор, где индивидуальность его правды полностью сохраняется» [6]. Так, полифония – это неизменный признак художественного произведения, соединяющий в пределах одного фрагмента или предложения два и более равноправных голоса, которые принадлежат к разным внутритекстовым субъектам [7].

В произведении Дэниела Киза «The Minds of Billy Milligan» – «Таинственные умы Билли Миллигана», впервые опубликованном в 1981 году, главный герой, страдающий множественным расстройством личности, обладает 24 такими субъектами. Все они разные: дети и взрослые, женщины и мужчины, лица с криминальными наклонностями и тонко чувствующие

натуры, у каждого свои интересы и увлечения. Все они – отдельные и цельные личности, живущие в теле Билли. Для того чтобы проследить, как полифония отражается в романе Дэниела Киза «The Minds of Billy Milligan», мы рассмотрим внутреннюю и внешнюю речь четырех наиболее ярких личностей главного героя: Рейджена, Артура, Томми и Адаланы.

Рейджен Вадасковинич, 23 года. «Хранитель ненависти», что выражено и в его имени: оно происходит от слияния слов «Rage» и «again». Югослав, по-английски говорит с заметным славянским акцентом, читает, пишет и разговаривает на сербскохорватском языке. Его обязанность – защищать семью, а также вообще всех женщин и детей [8].

Анализируя речь Рейджена, мы видим, что автор для создания достоверного образа персонажа использует графон, который является индикатором социально-общественной принадлежности героя. Из фоно-графического оформления речи персонажа можно составить представление о его социальном, территориальном и национальном статусе [9].

Even after David tells secret by mistake, I vas against it.

I vill go into court and confess robberies. But if ve go to jail, I kill children

But vas not for me pain [Там же].

Представленные выше примеры показывают, что говорящий, Рейджен, – иностранец (югослав) и говорит по-английски с явно выраженным славянским акцентом, изменяя звук [w] на звук [v].

Кроме того, для речи Рейджена характерен эллипсис, который используется для выражения эмоций и чувств героя, а также для создания его более реалистичного образа.

Vat you mean?

Vat she have to do about it?

You mean I am blamed all this time for a rape this bitch committed? [10].

Нельзя не обратить внимания на тот факт, что Рейджен в своей речи зачастую использует грубые слова – вульгаризмы. Как правило, писатели используют вульгаризмы в речи своих героев для того, чтобы подчеркнуть их грубость и некультурность.

You filthy slut.

Vu in hell you have sex vit vomans anyvay?

Look, bitch! I vill make sure you die [Там же].

Артур, 22 года. Англичанин. Рациональный, бесчувственный, разговаривает с британским акцентом. Выучил физику и химию по книгам. Бегло читает и пишет по-арабски. Решает, кому из «семьи» предстоит завладеть сознанием [8].

В речи Артура преобладает книжная лексика. Действительно, его речь всегда правильно и логично выстроена, он всегда трезво оценивает ситуацию и реагирует с холодным расчетом, говорит он медленно, выразительно и вразумительно.

This is getting very tiresome. I have a lot of thinking and studying to do, and I'm weary of all this badgering.

*I'm just an **amateur**. I **dabble** in biology and medicine.*

The question is, Do you want to speak to him? [10].

На передний план выходят не эмоции, как у Рейджена и других личностей, а рациональность и здравомыслие. Данные примеры характеризуют Артура как образованного, культурного и интеллигентного человека.

Томми, 16 лет. Владеет искусством освобождения из пут. Зачастую его путают с Алленом, как правило, асоциален и настроен враждебно. Играет на саксофоне, рисует пейзажи, специалист в электронике [8].

При рассмотрении речи Томми нельзя не обратить на его специфичную манеру говорить:

Shit. I don't need nobody to keep me out of anything. No jail in the world can hold me. I can bust out anytime I want to.

Shit, it wasn't a fake bomb. Can I help it if the damned cops are too dumb to know a black box when they see one?

*Oh, for **Chrissakes!** I always tell the young ones that so they'll keep their hands off my stuff [10].*

В приведенных выше примерах наблюдаются, во-первых, отклонения от литературной нормы на уровне грамматики (двойное отрицание), что говорит о неграмотности и необразованности героя. Данная особенность также характерна и для других личностей в возрасте 8–18 лет. Например, Дэнни:

I didn't order no pizza.

He ain't here right now [9].

Во-вторых, использование сленга – разновидности разговорной лексики, границы и состав которой чрезвычайно изменчивы и непрочны [9]. В исследуемом произведении сленг используется для передачи определенного настроения говорящего, для придания его высказываниям живости, а также для создания более точного образа персонажа и окружающего его мира.

Адалана, 19 лет. Лесбиянка. Стеснительная и одинокая, интроверт, пишет стихи, готовит и ведет хозяйство за всех остальных [8].

Для создания речевого портрета Адаланы автор использует парцелляцию. Речь Адаланы постоянно прерывается, поскольку она винит себя за то, что сделала с Билли, и на что обрекла всех других личностей.

Читая роман, мы невольно проникаемся к ней симпатией. Речь характеризует ее как мягкую, нежную, ласковую, не способную кого-либо обидеть девушку. Все, что ей нужно, – любовь и немного времени для сочинения стихов.

"They don't understand what love is," Adalana said, "what it means to be held and cared for. I stole that time."

Last summer I started stealing time. And when the boys were in solitary confinement in Lebanon. I stole some time to write poems. I love to write poems [10].

Проведенный анализ реплик персонажей позволяет сделать вывод о том, что в романе Дэниела Киза «The Minds of Billy Milligan» полифония голосов отчетливо проявляется как с помощью внутренней, так и внешней речи героев.

В приведенном ниже фрагменте мы можем заметить, как внутренний монолог героя переходит во внутренний полилог, раскрывая тем самым множественность сознания героя.

– *Adalana, I want you to meet Ragen. Since Ragen is our protector, he has a right to know what happened. You will have to explain yourself and justify your actions to him.*

– *Ragen, I'm sorry for the trouble.*

– *Sorry! You filthy slut. Vy for you go around raping vomans? Do you realize vat you put us all through?*

– *You have to understand, Ragen, my needs are different from the rest of you.*

– *Vy in hell you have sex vit vomans anyway? You are voman yourself.*

– *You men don't understand. At least the children know what love is, what compassion is, what it means to put your arms around somebody and say, 'I love you, care about you, have feelings for you.'*

– *I must interrupt, but I have always felt that physical love is illogical and anachronistic, considering the most recent advancements in scientific [10].*

Примечательно, что реплики персонажей не вводятся Дэниелом Кизом, поскольку в данном случае происходит общение между личностями главного героя Билли Миллигана, живущими в одном теле. Необходимо отметить тот факт, что при общении Билли с другими персонажами произведения (врачами и медсестрами клиники, мамой, адвокатами) их речь вводится с помощью авторских слов:

Dr. George pointed out that he hadn't really meant to talk about Chalmer at that point, but that Billy had seemed to need to talk about it [Там же].

Dorothy Turner sighed and braced herself, nodding patiently. "I have to talk to Billy [9].

Проанализировав внутреннюю и внешнюю речь нескольких персонажей, созданных Дэниелом Кизом, мы пришли к выводу, что полифония голосов является наиболее ярким и выразительным приемом воплощения феномена множественной личности. Именно «разноголосье» способствует лучшему пониманию персонажа, страдающего множественным расстройством личности, и окружающего его мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мак-Вильямс, Н. Психоаналитическая диагностика. Понимание структуры личности в клиническом процессе / Н. Мак-Вильямс – М. : Класс, 2015. – 592с.
2. Агранович, С. З. Двойничество / С. З. Агранович, И. В. Саморукова. – Самара : Изд-во «Самарский университет», 2001. – 132 с.
3. Scotland: Literary Land of Multiple Personalities and Perspectives [Electronic resource]. – Mode of access : https://www.huffingtonpost.com/evan-gottlieb/scotland-literary-land-of_b_5805160.html. – Date of access : 16.01.2018.
4. Синева, Е. Н. Проблема двойничества в русской литературе XX века: автореф. дис. канд. фил. наук / Е. Н. Синева. – Архангельск, 2004. – 26 с.
5. Грудкина, Т. В. Феномен двойничества в русской литературе XIX века : дис. канд. фил. наук / Т. В. Грудкина. – Шуйский гос. пед. университет, Шуя, 2004. – 194 л.

6. *Бахтин, М. М.* Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин – М. : Советская Россия, 1979. – 341 с.
7. *Колобаев, П. А.* Повествовательная полифония и средства ее создания в русской литературе : автореф. дис. канд. фил. наук / П. А. Колобаев. – Липецк, 2001. – 25 с.
8. *Киз, Д.* Таинственная история Билли Миллигана [Текст] / Д. Киз. – М. : Эксмо, 2016. – 576 с.
9. *Кухаренко, В. А.* Интерпретация текста / В. А. Кухаренко. – М. : Просвещение, 1988. – 192 с.
10. *Keyes, D.* The Minds of Billy Milligan / D. Keyes. – N. Y. : Bantam Books, 1995. – 432 с.

Polyphony of voices is the most bright and expressive technique of the realization of the phenomenon of multiple personality. Polyphony helps better understand a character suffering from multiple personality disorder and the world around him.

В. В. Рингевич (*Могилев, МГУ им. А. А. Кулешова*)

ОТРАЖЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ
ЛИТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ В КИНОДИСКУРСЕ
(на материале романа У. С. Моэма «The Painted Veil»
и его одноименной экранизации)

В работе представлены результаты анализа вербально-семантического уровня языковой личности Китти Гарстин в романе У. С. Моэма «Painted Veil» и его одноименной экранизации (2006). Для выявления и сопоставления особенностей отражения языковой личности литературного героя в кинодискурсе рассматривается индивидуальный лексикон главной героини в литературном дискурсе и кинодискурсе. В ходе анализа индивидуального лексикона в обоих типах дискурса обнаружено преобладание местоимений над всеми частями речи по общему количеству употреблений. При этом в кинодискурсе по количеству употреблений глаголы преобладают над местоимениями, хотя в литературном дискурсе первые уступают вторым. Также отметим, что в обоих типах дискурса в выделенных в лексиконе языковой личности макроклассах представлены все лексико-семантические группы, несмотря на значительную разницу в количестве позиций.

Одной из современных тенденций на данном этапе развития языкознания является повышенный интерес к изучению языка как неотъемлемого компонента индивидуальности (см. исследования А. В. Болотнова, С. Г. Воркачева, М. В. Дедюковой и др.).

Для отражения языковой личности литературного героя в кинодискурсе рассматривается индивидуальный лексикон главной героини Китти Гарстин в романе У. С. Моэма «The Painted Veil» и его экранизации.

В данной статье вслед за Ю. Н. Карауловым под языковой личностью будем понимать личность, выраженную в языке (текстах) и через язык, личность, реконструированную в основных своих чертах на базе языковых средств [1, с. 38].

Ввиду того, что фокус лингвистов сместился с изучения текста на изучение дискурса и экстралингвистических факторов общения, очевидно, что языковая личность рассматривается с учетом дискурсивных условий. В данном исследовании языковая личность рассматривается в литературном дискурсе, он понимается как стратегический процесс порождения литературного текста и, как результат, сам литературный текст со всей его многомерностью, которая саморазвертывается в процессе взаимодействия текста и читателя, характеризующийся следующими чертами: письменная форма, целостность, завершенность, полиморфность, вымышленная «художественная реальность» и кинодискурс. Под последним мы в широком смысле понимаем процесс создания, воспроизведения и восприятия фильма, включающий в себя синтез участников дискурса, а именно: их речь, время и пространство взаимодействия, с помощью которого происходит разворачивание сюжета, построение образов героев, их взаимоотношений, а также раскрытие характеров.

Языковая личность рассматривается нами по трехуровневой модели, включающей в себя вербально-семантический, когнитивный и прагматический уровни [1, с. 48–57].

В данной статье представлен анализ первого, вербально-семантического, уровня языковой личности Китти Гарстин на материале романа У. С. Моэма «The Painted Veil» и его одноименной экранизации.

Классификация выборки основана на подходе, предложенном авторами «Русского семантического словаря», согласно которому весь словарный состав членится на четыре основные макроклассы. При анализе учитывались первые два: слова указующие и слова именующие, или слова, «за лексическими значениями которых стоит понятие о предмете, признаке, состоянии или процессе» [2, с. 7]. За пределами классификации остались слова «собственно-связующие» и ряд онимов – имен собственных персонажей романа.

В таблице представлены числовые данные, отражающие количество позиций и употреблений выделенных макроклассов в индивидуальном лексиконе Китти Гарстин.

Т а б л и ц а

Индивидуальный лексикон Китти Гарстин в романе
У. С. Моэма «Painted Veil» и его одноименной экранизации

Макрокласс	Количество позиций / общее количество употреблений	
	Литературный дискурс	Кинодискурс
Слова указующие (местоимения)	39 / 2007	34 / 522
Слова именующие (существительные)	229 / 579	143 / 202

Слова, именующие признак процессуальный (глаголы)	188 / 1 543	123 / 523
Слова, именующие признак непроцессуальный (прилагательные)	133 / 306	74 / 105
Слова, именующие признак непроцессуальный (наречия, предикативы)	72 / 532	51 / 129
Всего	661 / 4 967	425 / 1 481

Рассмотрим подробнее особенности индивидуального лексикона главной героини романа.

Индивидуальный лексикон Китти Гарстин включает в себя 661 позицию с общим количеством употребления 4 967 и представлен следующими макроклассами и входящими в них лексико-семантическими группами (далее ЛСГ):

1. *Слова указующие (местоимения)*. Данный макрокласс представлен 39 позициями и включает в себя 2 ЛСГ:

А. «Указание на предмет» – 22 позиции;

Б. «Указание на непроцессуальный признак» – 17 позиций.

2. *Слова именующие (имена существительные)*. Данный макрокласс представлен 229 позициями и включает в себя 5 лексико-семантических групп:

А. «Конкретный предмет: все живое» – 42 позиции;

Б. «Конкретный предмет: вещи» – 27 позиций;

В. «Природные явления, стихии» – 4 позиции;

Г. «Географические объекты» – 6 позиций;

Д. «Отвлеченные понятия: явления, ситуации, события» – 150 позиций.

Стоит отметить, что ЛСГ «Слова, именующие отвлеченное понятие: явление, ситуацию, событие» представлена наиболее широкой классификацией и включает в себя 12 подгрупп.

3. *Слова, именующие признак процессуальный (глаголы)*. Данный макрокласс представлен 188 позициями и включает в себя 3 ЛСГ:

А. «Действие и деятельность» – 102 позиции;

Б. «Бытие, состояние, качество» – 52 позиции;

В. «Отношение» – 34 позиции.

4. *Слова, именующие признак непроцессуальный (прилагательные)*. Данный макрокласс представлен 133 позициями и включает в себя 7 ЛСГ:

А. «Характеристика человека» – 76 позиций;

Б. «Мера и степень» – 4 позиции;

В. «Параметры предмета (цвет, температура, вкус, форма, размер, объем, протяженность и др.)» – 12 позиций;

Г. «Положительная оценка» – 10 позиций;

Д. «Отрицательная оценка» – 10 позиций;

Е. «Утилитарная оценка» – 18 позиций;

Ж. «Оценка временных промежутков» – 3 позиции.

5. *Слова, именующие признак непроцессуальный (наречия, предикативы)*. Данный макрокласс представлен 72 позициями и включает в себя 8 ЛСГ:

А. «Образ действия» – 13 позиций;

Б. «Время» – 19 позиций;

В. «Место» – 5 позиций;

Г. «Мера и степень» – 16 позиций;

Д. «Качество» – 9 позиций;

Е. «Причина» – 1 позиция;

Ж. «Мнение» – 3 позиции;

3. «Модальность» – 6 позиций.

В ходе анализа было установлено, что в лексиконе Китти Гарстин над всеми макроклассами по позициям преобладают существительные (229) с общим количеством использования 579. Однако по общему количеству употребления они значительно уступают глаголам (188 позиций с общим количеством употребления 1 543) и местоимениям (39 позиций с общим количеством употребления 2 007). Также стоит отметить приоритет прилагательных над наречиями по количеству позиций (ср. прилагательные – 133 позиции и наречия – 72 позиции) и значительное преобладание вторых над первыми по общему количеству употребления (ср. наречия – 532 и прилагательные – 316).

Индивидуальный лексикон героини в кинодискурсе был также составлен на основе сплошной выборки и включает в себя 425 позиций с общим количеством использования 1 481. Индивидуальный лексикон Китти Гарстин представлен аналогичными макроклассами и входящими в них ЛСГ:

1. *Слова указующие (местоимения)*. Данный макрокласс представлен 34 позициями и включает в себя 2 ЛСГ:

А. «Указание на предмет» – 19 позиций;

Б. «Указание на непроцессуальный признак» – 15 позиций.

2. *Слова именующие (имена существительные)*. Данный макрокласс представлен 143 позициями и включает в себя 5 ЛСГ:

А. «Конкретный предмет: все живое» – 30 позиций;

Б. «Конкретный предмет: вещи» – 17 позиций;

В. «Природные явления, стихии» – 3 позиции;

Г. «Географические объекты» – 3 позиции;

Д. «Отвлеченные понятия: явления, ситуации, события» – 90 позиций.

Стоит отметить, что ЛСГ «Слова, именующие отвлеченное понятие: явление, ситуацию, событие» также представлена наиболее широкой классификацией и включает в себя 12 подгрупп.

3. *Слова, именующие признак процессуальный (глаголы)*. Данный макрокласс представлен 123 позициями и включает в себя 3 ЛСГ:

- А. «Действие и деятельность» – 61 позиция;
- Б. «Бытие, состояние, качество» – 32 позиции;
- В. «Отношение» – 30 позиций.

4. *Слова, именующие признак непроцессуальный (прилагательные)*. Данный макрокласс представлен 74 позициями и включает в себя 7 ЛСГ:

- А. «Характеристика человека» – 38 позиций;
- Б. «Мера и степень» – 4 позиции;
- В. «Параметры предмета (цвет, температура, вкус, форма, размер, объем, протяженность и др.)» – 3 позиции;
- Г. «Положительная оценка» – 7 позиций;
- Д. «Отрицательная оценка» – 8 позиций;
- Е. «Утилитарная оценка» – 9 позиций;
- Ж. «Оценка временных промежутков» – 5 позиций.

5. *Слова, именующие признак непроцессуальный (наречия, предикативы)*. Данный макрокласс представлен 51 позицией и включает в себя 8 ЛСГ:

- А. «Образ действия» – 5 позиций;
- Б. «Время» – 13 позиций;
- В. «Место» – 4 позиции;
- Г. «Мера и степень» – 11 позиций;
- Д. «Качество» – 10 позиций;
- Е. «Причина» – 1 позиция;
- Ж. «Мнение» – 2 позиции;
- З. «Модальность» – 5 позиций.

Анализ первого, вербально-семантического, уровня языковой личности Китти Гарстин на материале экранизации романа У. С. Моэма «Painted Veil» показал, что в кинодискурсе, как и в литературном дискурсе, над всеми макроклассами по количеству позиций преобладают имена существительные – 143 позиции с общим количеством использования 202, но они уступают глаголам (123 позиции с общим количеством употребления 523) и местоимениям по общему количеству использования (34 позиции с общим количеством употребления 522). При этом местоимения преобладают над всеми частями речи по общему количеству употреблений. Это можно объяснить тем, что объектом исследования выступает одна из разновидностей дискурса, т.е. «речь, “погруженная в жизнь”» [3, с. 137], а «даже “изображенная” разговорная речь в идеале стремится к определенной мере подобия реальной разговорной речи, что определяет роль окружения в рамках текстовых фрагментов с прямой речью» [4, с. 25]. В качестве такого окружения можем рассматривать местоимения. Также отметим преобладание наречий по общему количеству употреблений (51 позиция с общим количеством употребления 129) над прилагательными (74 позиции с общим количеством употребления 105).

ЛИТЕРАТУРА

1. *Караулов, Ю. Н.* Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 1987. – 262 с.
2. Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений : в 4 т. / под общ. ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН, 2002. – Т. 1 : Слова указующие (местоимения). Слова именующие: имена существительные (Все живое. Земля. Космос) / Н. Ю. Шведова [и др.]. – 2002. – 807 с.
3. *Арутюнова, Н. Д.* Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Современная энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
4. *Чурилина, Л. Н.* Языковая личность в художественном тексте / Л. Н. Чурилина. – М. : Флинта : Наука, 2011. – 240 с.

The article deals with the results of the analysis of the verbal-semantic level of language personality in literary discourse and film discourse on the basis of the novel “The Painted Veil” by W. S. Maugham and its film version.

О. В. Аношина (*Минск, МГЛУ*)

ПРЕДИКАТИВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЕ И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПЕРЕДАЧИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

В статье анализируется понятие предикативной конструкции, предикативные конструкции в современном английском языке рассматриваются на материале современной англоязычной прозы. Представлены результаты анализа частоты употребления предикативных конструкций в различных синтаксических функциях, а также способы перевода предикативных конструкций на русский язык: простым предложением, придаточным предложением, деепричастием, прилагательным, сочетанием «инфинитив + местоимение в дательном падеже». Сделан вывод о главном способе перевода предложения, имеющего в своем составе предикативную конструкцию – простое предложение. На основе сопоставления различных способов перевода предикативных конструкций с глагольным элементом в составе и без глагольного элемента в различных синтаксических функциях сделаны выводы о синтаксической родственности подобных предикативных конструкций, зависимости выбора средства перевода от синтаксической функции предикативной конструкции. Зафиксировано употребление предикативной конструкции без глагольного элемента в функции сложного определения.

Предикативные конструкции в английском языке представляют собой большой интерес для изучающих английский язык как иностранный, так как подобные конструкции отсутствуют в русском языке. Под предикативной конструкцией в большинстве случаев понимают синтаксическую единицу, состоящую из именного элемента и глагольного элемента и выступающую как одно синтаксически неделимое целое: сложное подлежащее, сложное дополнение, сложное определение, сложное обстоятельство, сложный предикатив или сложная часть предикатива [1; 2]. Именной элемент конструкции

может быть выражен существительным, местоимением в номинативном или объектном падеже, если глагольный элемент – инфинитив или причастие: *it seemed to be working* ‘это работало’; а также существительным в притяжательном падеже или притяжательным местоимением в случае, если глагольный элемент выражен герундием: *Mum squints at her writing* ‘Мама прищуривается, разбирая собственный почерк’; именной элемент в абсолютной номинативной причастной конструкции также может быть выражен наречием *there*.

Меньшее внимание уделяется предикативным конструкциям, в которых глагольный элемент отсутствует. Второй элемент таких конструкций выражен существительным, прилагательным или предложной фразой, а вся конструкция употребляется в функции сложного дополнения [1, с. 299]: *we're not expecting anything to come of it* ‘на успех мы не надеемся’.

Ряд авторов при рассмотрении подобных конструкций оперирует термином *object compliment* ‘комплимент дополнения’ [3, р. 68], указывая при этом, что именной элемент – прямое дополнение, а находящийся в предикативных отношениях с ним комплимент дополнения может быть выражен прилагательным, существительным, личным именем, придаточным предложением, неличным придаточным предложением (под которым авторы понимают неличную форму глагола) [Ibid, р. 115]. Критерием отнесения сочетания «именной элемент + неглагольный элемент» к предикативным конструкциям выступают предикативные отношения между двумя элементами, то есть возможность трансформации конструкции в придаточное предложение, при этом только первый элемент конструкции, прямое дополнение, может быть трансформирован в подлежащее, сказуемое которого будет употреблено в пассивной форме [Ibid, р. 68]: *the system makes life hell* ‘жизнь превращается в ад’.

В некоторых работах используется также термин *objective predicative* ‘предикатив дополнения’ по отношению к инфинитиву и *ing*-формам (причастию и герундию), когда речь идет о сложном дополнении [4, с. 197, 225]: *that would have him looking like a mountain man* ‘которая придает ему вид дикого горца’, термин *subjective predicative* ‘предикатив подлежащего’ в случае, если сказуемое выражено пассивной формой глагола [Там же, с. 196, 225]: *Dad and I were supposed to go camping* ‘мы с папой собирались в поход’, и термин *часть составного глагольного сказуемого* в случае, если сказуемое выражено непереходными глаголами *seem, appear, turn out, prove, happen, chance* [Там же, с. 187]: *he doesn't seem to have seen a razor for days* ‘за бритву он не брался неделю, а то и больше’.

Мы полагаем, что сравнение употребления предикативных конструкций в различных синтаксических функциях и вариантов перевода предикативных конструкций с глагольным элементом и без него может подтвердить синтаксическую родственность подобных конструкций.

Материалом для исследования послужили отрывки произведений современных англоязычных авторов объемом 68000 слов, а также их литературный перевод на русский язык. Данные, полученные в результате анализа английских текстов, представлены в таблице.

Т а б л и ц а

Частота встречаемости предикативных конструкций в анализируемом тексте в зависимости от того, в какой синтаксической функции они использованы

Функция Второй элемент	Сложное подлежащее	Сложное дополнение	Сложное обстоятельство	Сложное определение	Сложный предикатив	Всего
Инфинитив	63	128	5	4	3	203 (45 %)
Герундий	1	11	5	14	—	31 (7 %)
Причастие	—	82	78	—	—	160 (35 %)
Другое	—	37	21	3	—	61 (13 %)
	64 (14 %)	258 (57 %)	109 (24 %)	21 (4,4 %)	3 (0,6 %)	455

Как наглядно демонстрирует таблица, чаще всего предикативные конструкции включали в себя инфинитив, немного реже – причастие. Предикативных конструкций с герундием было зафиксировано меньше всего, предикативных конструкций без глагольного элемента – в два раза больше, чем предикативных конструкций с герундием.

Длительная форма инфинитива в составе предикативной конструкции была зафиксирована 6 раз (3 % от общего числа использований инфинитива в составе предикативных конструкций), длительная форма употреблялась только в составе субъектной инфинитивной конструкции, сказуемое при которой было выражено глаголом *suppose* (4), *seem* (1), *happen* (1): *you were supposed to be spotting on the wall* ‘твоя задача – следить за скалодромом’. Перфектная форма инфинитива была зафиксирована 2 раза, инфинитив входил в состав субъектной инфинитивной конструкции, употребленной с глаголом-сказуемым *seem*: *I seem to have missed a step here* ‘Кажется, я что-то пропустила’. Пассивная форма герундия встретила только 1 раз, предикативная герундиальная конструкция была употреблена в функции сложного определения: *images of infants ... being toted in stylish baby carriers* ‘младенчики... в стильных рюкзаках-кенгуру’.

При рассмотрении способов перевода предикативных конструкций мы отталкивались от функций, в которых эти предикативные конструкции употреблены.

Субъектная инфинитивная конструкция была зафиксирована с использованными в пассивной форме глаголами *suppose* (25) и *mean* (2) и употребленными в активной форме глаголами *seem* (29) и *happen* (3).

Глагол *suppose*, использованный в пассивной форме, часто имеет значение долженствования [5, с. 219]. В переводе значение долженствования было передано лексическими средствами: *If your father paid what he's supposed to pay* 'Если бы твой отец платил как положено', или контекстуально. Глагол *seem*, употребленный в функции сказуемого с субъектной инфинитивной конструкцией, переводился при помощи *похоже*, *видимо*, *видно*: *You seem to forget* 'Ты, видимо, забыл', в то же время достаточно часто глаголы *seem* и *happen* в подобных предложениях на русский язык не переводились: *if I did happen to have my own bedroom* 'даже если мне отводили отдельную комнату', *it seemed to be working* 'но это работало'.

Важно отметить, что отрицание в предложении с предикативной инфинитивной конструкцией во всех зафиксированных случаях выражалось через отрицательную форму глагола *seem*, наречие *never*, местоимение *neither* и никогда – через отрицательную форму инфинитива: *failed interactions just didn't seem to matter as much* 'общение с людьми давалось мне проще', *neither of them seems to hear me* 'меня не слушают'.

Предикативная инфинитивная конструкция с предлогом *for* может выполнять в предложении различные функции и переводится на русский язык, как правило, придаточным предложением, вводимым союзами *что*, *чтобы*. Иногда инфинитивный комплекс может переводиться инфинитивом или существительным в дательном падеже с инфинитивом [6, с. 74]. В анализируемом нами переводе предложения с инфинитивной конструкцией с предлогом *for* в функции сложного подлежащего переводились простым предложением: *it took a long time for the heat to get going in the winter* 'машина слишком долго заводилась холодными зимними днями'.

Сложное подлежащее, выраженное предикативной причастной конструкцией, не было зафиксировано, предикативная герундиальная конструкция в функции сложного подлежащего была зафиксирована 1 раз, при переводе использовалось простое предложение: *me running to my parents for help wasn't part of it* 'помощь родителей в этот план явно не входила'.

Что касается сложного дополнения, объектная инфинитивная конструкция была зафиксирована в порядке убывания частотности после глаголов *let* (36), *feel* (20), *make* (19), *want* (13), *get* (7), *see* (6), *expect* (6), *watch* (4), *hear* (3), *will* (2), *would like* (1), *force* (1).

И хотя пособия по переводу первым вариантом перевода предложений с объектной инфинитивной конструкцией упоминают сложноподчиненное предложение с придаточным дополнительным предложением, вводимым союзами *что*, *чтобы*, *как* [6, с. 71], этот способ перевода фиксируется нами достаточно редко: *I would not expect it to be used* 'не думаю, что в ней вообще возникнет необходимость'. Сложное дополнение, выраженное объектной

инфинитивной конструкцией, употребленной после глагола *let*, переводилось, главным образом, при помощи повелительного наклонения в простом предложении: *let the poor lad sleep in* 'пусть бедолага отоспится', после глагола *feel* – как правило, простым предложением: *feeling the music thud through me like a heartbeat* 'Мое сердце стучит в такт музыке'. Главным способом перевода предложений с объектными инфинитивными конструкциями, употребленными после каузативных глаголов *make, get, will, force*, также служило простое предложение: *I force myself to say politely* 'Вежливый вопрос дается мне с трудом'.

Предикативная инфинитивная конструкция с предлогом *for* в функции сложного дополнения переводилась преимущественно с помощью придаточного предложения: *clearly just waiting for me to leave* 'явно ожидая, что я уйду'.

Так как формы причастия I совпадают с формами герундия, определить, какая же неличная форма входит в состав предикативной конструкции, можно по следующим критериям: если конструкции предшествует предлог или употреблена перфектная форма, перед нами – герундиальная предикативная конструкция; при переводе сложного дополнения при помощи придаточного предложения в случае с причастием, как правило, используется союз *как*, с герундием – чаще союз *что*: *I know she feels guilty about me falling off the mountain* 'Я знаю: в том, что я свалилась с горы, Джесс винит себя'. В спорных случаях на помощь приходит семантический анализ: герундий функционирует подобно существительному, то есть отвечает на вопрос «что?»: *I can't really imagine Luke's mother Elinor giving birth* 'не представляю Элиноর рожавшей'.

Объектная причастная конструкция была зафиксирована после глаголов *see* (22), *have* (13), *find* (10), *feel* (8), *hear* (7), *get* (6), *keep* (3), *want* (3), *leave* (2), *notice* (2), *imagine* (1), *watch* (1), *picture* (1), *spot* (1), *dictate* (1), *consider* (1). Главный способ перевода сложного дополнения, выраженного объектной причастной конструкцией – придаточное предложение: *I look round to see her approaching* 'Оборачиваюсь и вижу, как она спешит к нам'; и простое предложение: *I could feel my palms sweating* 'У меня вспотели ладони'.

При переводе каузативной объектной причастной конструкции тот факт, что действие совершается для или за лицо, выраженное подлежащим предложения, чаще всего эксплицируется: *She's had her hair done, too* 'Видно, что прическу ей сегодня в парикмахерской делали'.

Нами было зафиксировано 37 случаев употребления предикативной конструкции без глагольного элемента в функции сложного дополнения. В 23 конструкциях в качестве второго элемента (комплимента дополнения) использовалось прилагательное, около половина из которых была употреблена в сравнительной степени. В 9 конструкциях комплимент дополнения был выражен предложной фразой, в 5 – существительным. Использовались предикативные конструкции без глагольного элемента в подавляющем боль-

шинстве случаев после глагола *make* (21), далее по убывающей расположились *keep* (4), *get* (3), *let* (2), *find* (2), *leave* (1), *have* (1), *want* (1), *feel* (1), *see* (1). Можно, на наш взгляд, утверждать, что просматривается тенденция к употреблению предикативных конструкций без глагольного элемента в функции сложного дополнения после каузативных глаголов.

Предположительно перевод конструкций без глагольного элемента не должен сильно отличаться от перевода предикативных конструкций с неличной формой глагола. Анализ перевода показал, что придаточные предложения использовались редко, как правило, перевод осуществлялся с помощью простого предложения: *We want to keep it a surprise* 'Лучше сделаем себе сюрприз'.

Сложное обстоятельство может быть выражено при помощи абсолютной причастной конструкции, абсолютной конструкции без причастия, предикативного герундиального оборота и при помощи предикативного инфинитивного оборота с предлогом *for*. Абсолютную причастную конструкцию принято делить на номинативную и препозитивную (с предлогом *with*), каждая из которых, свою очередь, может иметь в своем составе причастие I или причастие II. Анализ абсолютных причастных конструкций показал, что три четверти зафиксированных абсолютных причастных конструкций – номинативные, и в 65 % абсолютных конструкций использовалось причастие I.

Абсолютные конструкции без причастия в качестве второго элемента конструкции имели в своем составе чаще всего фразу с предлогом (13), реже – прилагательное (5) или наречие (3).

Особенностью употребления абсолютных конструкций является их широкое использование в функции однородных сложных обстоятельств. Все зафиксированные абсолютные конструкции использовались в качестве сложного обстоятельства сопутствующих обстоятельств или способа действия.

Перевод предложений, в состав которых входит абсолютная причастная конструкция, осуществлялся или с помощью придаточного предложения: *We follow her in, our feet echoing on the tiles* 'Мы следуем за ней, нас провожает гулкое эхо шагов', или с помощью деепричастного оборота: *I murmur, my eyes riveted* 'бормочу я, не сводя глаз со снимков', или простым предложением: *At that moment, Saskia snaps her phone shut and comes toward us, her face glowing* 'В эту минуту Саския захлопывает телефон и с сияющим видом направляется к нам'.

Перевод абсолютных конструкций без причастия осуществлялся или с помощью деепричастного оборота: *I stop, my hand on the wrought-iron gate* 'Взявшись за чугунную калитку, я замираю', или простым предложением: *I look round to see her approaching, a clipboard in hand* 'Оборачиваюсь и вижу, как она спешит к нам с папкой в руках'.

Предикативная герундиальная конструкция была использована в функции обстоятельства способа действия (4) и времени (1). Перевод осуществлялся с помощью простого предложения: *about three of which are spent in*

Dr. Braine examining me ‘из них три минуты доктор Мозгли осматривал меня’, придаточного предложения: *I’d made it down the street without my cell lighting up with calls* ‘Оказавшись на улице и убедившись, что мой телефон молчит’.

Предикативная инфинитивная конструкция с предлогом *for* была использована в функции цели (4) и результата (1) и переводилась при помощи придаточного предложения: *This obstetrician woman will have to be pretty damn good for us to cancel Dr. Braine* ‘от услуг мистера Мозгли мы откажемся только в том случае, если выяснится, что эта твоя акушерка действительно хоть что-то смыслит’, и деепричастия: *I called, gesturing for him to come to me* ‘я окликнула брата, жестом подзывая его к себе’.

Сложное определение в исследуемом материале было реализовано с помощью предикативной герундиальной конструкции (14), предикативной инфинитивной конструкции с предлогом *for* (4), предикативной конструкции без неличной формы (3).

Перевод предикативной герундиальной конструкции в функции сложного определения осуществлялся при помощи сочетания инфинитива и дательного падежа личного местоимения: *I just wondered if there was any possible chance of me arranging an appointment with her, possibly?* ‘просто хотела узнать, нельзя ли мне записаться к ней на прием’, прилагательного: *Whatever Mum’s saying’s drowned out by the grimy roar of the bus pulling away* ‘мамины слова тонут в копотном рыке отъезжающего автобуса’, придаточным предложением: *which means there’s not much chance of Danny being up* ‘значит, нет никаких шансов, что Дэнни уже встал’, простым предложением: *pictures of glamorous celebrity mothers sitting up in bed with newborn babies* ‘на снимках – молодые мамочки, все сплошь знаменитости’.

Перевод предикативной инфинитивной конструкции с предлогом *for* в функции сложного определения осуществлялся при помощи сочетания инфинитива и дательного падежа личного местоимения: *Sloane had a plan for both of us to find «summer boys»* ‘У Слоан был план подыскать нам обоим «бойфрендов на лето»’, прилагательного: *the whole direction I’d planned for my summer to go* ‘такое долгожданное лето исчезало на глазах’, притяжательного местоимения: *It’s stuff for you to do in Scotland* ‘Это просто список твоих дел в Шотландии’.

Перевод предикативной конструкции без глагольного элемента в функции сложного определения осуществлялся при помощи придаточного предложения: *she’s texted me pictures of herself on top of some cliff* ‘она прислала мне по мобильнику фотографии: какая-то скала и Джесс на ней’, простого предложения: *I have a vision of Elinor in a coach* ‘И тут же представляю Элинора на пляже’.

В функции сложного предикатива (2) и сложной части предикатива (1) была зафиксирована предикативная инфинитивная конструкция с предлогом

for, которая переводилась простым предложением: *Which had been easy for me to cross* ‘которые я легко преодолевала в качестве пробежки’, *Those are for it to have* ‘Эти вещи пригодятся’, при помощи сочетания инфинитива и дательного падежа личного местоимения: *It is not for us to decide* ‘Не нам это решать’.

Анализ отобранных синтаксических единиц показал, на наш взгляд, что мы вправе относить к предикативным конструкциям не только те, где второй элемент – неличная форма, но также и те, где второй элемент выражен прилагательным, существительным или предложной фразой. Главный критерий – наличие предикативных отношений между элементами, то есть возможность преобразования предикативной конструкции в предложение, где элементы будут выполнять функции подлежащего и сказуемого. При этом предикативные конструкции без неличной формы могут функционировать не только как сложное дополнение или обстоятельство, но также и как сложное определение.

Главный способ перевода предикативных конструкций в анализируемом художественном переводе – перевод предложения с предикативной конструкцией простым предложением. Перевод предикативной конструкции при помощи придаточного предложения, деепричастия, прилагательного, сочетания инфинитива с дательным падежом личного местоимения относится к второстепенным средствам. Прослеживается зависимость способа перевода предикативной конструкции от выполняемой этой конструкцией функции в предложении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каушанская, В. Л. Грамматика английского языка / В. Л. Каушанская. – М. : Айрис-пресс, 2009. – 384 с.
2. Бендецкая, М. Е. A Practical English Grammar. Non-Finite Verb Forms / М. Е. Бендецкая. – Минск : Лексис, 2015. – 172 с.
3. Downing, A. English Grammar: A University Course / A. Downing, Ph. Locke. – London : Routledge, 2006. – 610 с.
4. Крылова, И. П. Грамматика современного английского языка / И. П. Крылова, Е. М. Гордон. – М. : Высш. шк., 2002. – 448 с.
5. Thomson, A. J. A practical English Grammar / A. J. Thomson, A.V. Martinet. – Oxford: Oxford University Press, 2009. – 383 с.
6. Соколова, Л. А. Грамматические трудности перевода с английского языка на русский / Л. А. Соколова, Е. П. Трофимова, Н. А. Калевич. – М. : Высш. шк., 2008. – 204 с.

The paper looks into different approaches to predicative constructions in English and analyses the use of predicative constructions in modern English prose depending on their syntactic functions. The ways of translating predicative constructions into Russian are examined, the most common way proving syntactic similarity of predicative constructions with and without a verbal element.

Е. Ю. Талалаева (Тамбов (Россия), ТГУ им. Г. Р. Державина)

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА КОНЦЕПТА «ТРАГЕДИЯ» В ФИЛОСОФСКИХ СОЧИНЕНИЯХ М. ХАЙДЕГГЕРА

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ
в рамках научного проекта № 18-311-00123
«Язык и мир в философии Л. Витгенштейна и М. Хайдеггера:
философско-компаративный анализ»

В рамках данного исследования проводится сопоставительный анализ оригинальной философской терминологии выдающегося немецкого философа Мартина Хайдеггера и общепринятого перевода его текстов на русский язык. В качестве примера приводится одно из фундаментальных понятий для поздней хайдеггеровской философии *Tragödie* – ‘трагедия’. Автором статьи обосновывается специфика, сопутствующая употреблению данного языкового эквивалента понятию *Tragödie* в русском языке. Особое внимание уделяется культурно-философскому контексту, учитывающему нюансы этимологии слова и последующую трансформацию его смысла в контексте оригинальной языковой системы, сконструированной философом на основе немецкого языка. Автор приходит к выводу, что использование в русском языке слова ‘трагедия’ при переводе концепта *Tragödie* целесообразно лишь при прояснении философских представлений Хайдеггера о соотношении феномена поэзии и языка в целом.

Философское наследие выдающегося немецкого мыслителя прошлого столетия Мартина Хайдеггера (1989–1976) не только имеет основополагающее значение для современной лингвофилософии, но также вносит существенный вклад в развитие теории перевода. Свои научные труды и лекционные курсы для студентов философ разрабатывал на немецком языке, обогатив его при этом принципиально новым категориальным аппаратом и сконструировав на базе повседневного немецкого языка особую терминологическую систему. Интерпретация оригинального хайдеггеровского языка ставит серьезную задачу перед исследователями его творчества и переводчиками его работ на другие языки. Данный вопрос также возникает у представителей немецких философских школ, так как своеобразие философского языка Хайдеггера заключается в наделении обычных слов принципиально новым значением, а порой и образовании их новой формы. Особая актуальность лингвофилософского анализа специфических текстов Хайдеггера обусловлена расширением влияния идей немецкого философа на многие отрасли современного научного знания, смежных с философией языка, в том числе на теорию перевода. Оригинальный язык Хайдеггера требует особой тщательности при употреблении его понятий в научных исследованиях и предполагает поиск новых интерпретационных возможностей в отношении его интеллектуального наследия. В данной связи обращение к методам контрастивной лингвистики позволяет выделить исходные данные и значения слов [1, с. 12] при переводе своеобразной хайдеггеровской терминологии на русский язык. Для поставленной проблемы предлагается провести сопоставительный анализ специфического хайдеггеровского понятия *Tragödie* –

‘трагедия’ в контексте двух разных языковых систем: русского языка и оригинального языка философии Хайдеггера. Верная интерпретация и адекватность перевода на русский язык данного понятия во многом способствуют формированию подлинной картины поздней философии Хайдеггера и позволяют избежать искажений в интерпретации его философской мысли.

В целях раскрытия сущности исследуемого понятия следует отметить, что значительное влияние на формирование философской концепции Хайдеггера оказала древнегреческая философская традиция. В частности, это касается философско-религиозных взглядов древних греков на природу «трагедии». В современном новогреческом языке слово *τραγούδι* при переводе означает ‘стихотворное произведение для пения’ [2, с. 753], что указывает на утрату этим понятием своего сакрального значения, изначально заложенного в него в античные времена. Оригинальное древнегреческое слово *τραγῳδία* состояло из двух слов: *τράγος* – ‘козел’ и *ὠδή* – ‘песня’. Таким образом, в древнегреческом значении, трагедия как «пение козлов» изначально представляла собой воспевание сатирами страданий бога Диониса и несла в себе глубоко сакральный смысл [3, с. 18]. Хайдеггер, сохраняя определенную преемственность древнегреческой философской мысли, рассматривал «трагедию» в качестве «поющего сказа» [4, с. 272]. «Поющий сказ» в представлении Хайдеггера является воспеванием или восхвалением некоего объекта в песне, тем самым способствуя обретению им собственной идентичности и своего места в мире. Немецкий философ уделял значительное внимание сопоставлению пения и восхваления, считая их по своей сути аналогичными понятиями: «петь – значит восхвалять и охранять объект восхваления в песне» [5, р. 187]. Особый акцент здесь поставлен на специфике перевода немецкого слова *Lieder* – ‘песни’. Хайдеггер подчеркивает, что своими корнями это слово восходит к латинскому понятию *laudes* – ‘хваления’: «Говорить такие хваления и значит: петь» [5, р. 187]. Французский мыслитель Ж. Деррида, являющийся последователем лингвофилософских идей Хайдеггера, в своих размышлениях о хайдеггеровской философии отмечает особый путь, прокладываемый немецким мыслителем от обыденной речи к восхвалению. Схематично он описывает этот путь ведущим от «речи к сказу, от сказа к поэтическому говорению, от поэзии к песне, от песни к гимну и, в итоге, к восхвалению» [6, р. 128]. Подобная иерархия позволяет проследить трансформацию формы языка от его обыденного состояния – повседневной речи до высшего уровня его проявления – восхваления. Следует отметить, что все звенья этой цепочки обладают взаимосвязью и составляют феномен языка в целом. Закономерно возникает вопрос: какое же место в данной языковой структуре отводится *трагедии*?

Хайдеггер пришел к установлению значимого онтологического статуса «трагедии» через знакомство с литературным творчеством выдающегося немецкого поэта Ф. Гёльдерлина. Особое внимание, уделенное Гёльдерлином трагедии Софокла «Антигона», не могло остаться незамеченным Хайдеггером [7, р. 207–208]. Поэт рассматривал это произведение с точки зрения

гегельянской концепции трагедии, согласно которой в центре философского анализа находится противопоставление древнегреческого «икоса» (родового закона) и «полиса» (государственного права), а также конфликт между божественным и человеческим началом. Однако для Хайдеггера «задать вопрос о том, что подразумевается под трагедией, значит спросить не только о том, чему нас учат трагедии Софокла или Шекспира, но выявить, какую ценность несет в себе эта античная форма культуры в наше время» [8, р. 1]. Значимость древнегреческой трагедии для современного поэта не определяется тем, что поэт, проникнувшись ей, сможет прийти к истокам этой трагедии. Ее ценность заключается в следующем: сопоставив при переводе древнегреческий язык со своим родным, поэт способен существенно обогатить последний. Однако здесь перед поэтом встает другая существенная проблема, связанная с возможностью перевода текста древнегреческой трагедии. Вопрос главным образом заключается в следующем: существуют ли в современных языках адекватные языковые эквиваленты, выражающие вложенную в древнегреческие слова глубину и передающие этот жизненный опыт?

В своем лекционном курсе 1942 года, посвященному гимну Гёльдерлина *Der Ister* (сочиненным поэтом в 1854 г.), Хайдеггер озвучил перед студентами такое суждение: «Скажи мне, что ты думаешь о переводе, и я скажу тебе, кто ты» [9, р. 63]. Отличительной чертой философских сочинений Хайдеггера является его специфический подход к переводу слов с других языков, в особенности с древнегреческого. Немецкий мыслитель отрицает устоявшиеся значения при переводе, даже когда они являются лингвистически адекватным. Например, он пишет: «Когда мы переводим *εἶναι* через “быть”, то этот перевод лингвистически верен. Мы тут, однако, лишь заменяем одно словесное звучание другим. Проверая себя, мы быстро обнаруживаем, что ни *εἶναι* не мыслим по-гречески, ни, соответственно, ясного и однозначного определения этого “быть” не имеем» [4, с. 32]. Следовательно, согласно Хайдеггеру, не вникая при переводе слова в его истинное значение, а лишь передавая его звучание на другом языке, мы по факту ничего не говорим в содержательном плане и являемся «просто носителями величайшего безмыслия» [Там же, с. 33]. Особое внимание Хайдеггер уделяет статусу словарей в процессе перевода. Философ утверждает: «“Словарь” может лишь подсказать нам, как понимать слово, но он никогда не является единственным основанием, устанавливающим заранее некие рамки. Обращение к словарю всегда остается лишь обращением к одной из интерпретаций, которая <...> обычно вообще не может быть четко понята. Разумеется, если мы рассматриваем язык просто как проводника, то словарь, оформленный строго в соответствии с техникой коммуникации и обмена, является “исправным” и обязывающим “без дальнейших церемоний”. С другой стороны, рассматривая исторический дух языка в целом, в каждом словаре отсутствуют какие-либо непосредственные или обязательные стандарты соответствия» [9, р. 62]. Таким образом, только вдумчивое осмысление древнегреческого «исторического духа языка в целом» позволяет перевод-

чику обнаружить верный перевод слов с одного языка на другой. Слова на языке перевода, в свою очередь, обретут подлинный смысл, если переводчик не просто воспользуется словарем, но переосмыслит смысловой контент с разных языковых ракурсов. Данное утверждение является опорной точкой в рассуждениях Хайдеггера, когда он обосновывает значимость таких компонентов языка, как молчание и слушание, или превозносит вдумчивую поэтическую речь над обыденным языком. В данной связи не случайно, что практически на каждой странице философских работ Хайдеггера присутствует его собственная интерпретация какого-либо значимого латинского или древнегреческого термина с тщательным разбором его смысловой составляющей на родном для него немецком языке.

Несмотря на то, что в своих философских сочинениях Хайдеггер нигде не излагает целостной теории о том, что трагедия из себя представляет, для него размышления о трагедии являются опорной точкой выражения собственного мировоззрения. Данное предположение следует из того, каким смысловым содержанием немецкий философ наделял данное понятие. Чтобы лучше разобраться в этом вопросе, необходимо указать, что трагедия, являясь истоком поэзии в современном понимании этого слова [10, с. 247], тесно взаимосвязана с представлениями Хайдеггера о языке в целом. Знаменитый афоризм немецкого философа гласит: «Язык есть дом бытия». Хайдеггер акцентирует внимание на том, что: «В жилище языка обитает человек. Мыслители и поэты – хранители этого жилища. Их стража – осуществление открытости бытия, насколько они дают ей слово в своей речи, тем сохраняя ее в языке» [4, с. 192]. Учитывая статус поэзии как чистого языка, трагедия приобретает фундаментальное значение в размышлениях Хайдеггера о бытии. Если представить язык в качестве «дома бытия», то в это «жилище» человек может «войти» именно через трагедию, как основание чистого языка. Здесь важно отметить, что онтологическая установка понятия «жилище» значительно отличается от повседневных представлений об этом слове как о физическом месте проживания. «Войти в жилище» значить обнаружить свое присутствие в мире с другими сущими, обретающимися в бытии. Трагическая поэзия, благодаря своей глубокой сакральной сущности, способна раскрыть для человека его бытие-в-мире и обеспечить совместное существование людей в едином бытийственном пространстве. Будучи изначально сокрытым, такое «жилище» требует особого контекста своего раскрытия, достигаемого именно в рамках трагедии. Например, Хайдеггер пишет, что: «Трагедии Софокла, если вообще подобное сравнение допустимо, с большей близостью к истокам хранят “этос” в своем поэтическом слове, чем лекции Аристотеля по “этике”» [Там же, с. 215]. В данном рассуждении древнегреческое слово ἦθος – ‘этос’ означает местопребывание человека в бытии, иначе говоря – в его «жилище». Тем не менее, вышеизложенный подход не умоляет значения важности этического учения Аристотеля перед трагической поэзией Софокла. Этические сочинения Аристотеля обладают непосредственной близостью с предфилософскими

представлениями в «трагедии» о сущности человеческого «жилища» [11, р. 164]. Таким образом, особый онтологический статус хайдеггеровского концепта «трагедия» как истока чистого языка обуславливает необходимость проведенной лингвофилософской реконструкции представлений немецкого мыслителя о смысловом содержании рассматриваемого понятия.

В заключении данного исследования важно отметить, что перевод концепта *Tragödie* – ‘трагедия’ в контексте философии языка Хайдеггера целесообразно проводить с предварительным прояснением специфики употребления данного слова немецким мыслителем в его философских сочинениях. Сформированный Хайдеггером оригинальный язык позволяет более углубленно анализировать смысловой контент слов современных языков, однако он требует особой тщательности в расшифровке заложенного в него содержания. Таким образом, перевод специфической хайдеггеровской терминологии наиболее продуктивен в плане сопоставления отдельных языковых единиц в контексте их культурного происхождения и философского контекста их употребления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Швейцер, А. Д. Теория перевода и контрастивная лингвистика / А. Д. Швейцер // Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. – М. : Издательская группа URSS, 2012. – 216 с.
2. Хорилов, И. П. Новогреческий-русский словарь: Около 67000 слов / И. П. Хорилов, М. Г. Малев ; под ред. П. Пердикиса, Т. Пападопулоса. – М. : «Русский язык», 1980. – 853 с.
3. Федотова, Е. Ю. Онтологическая сущность поэзии в философии Мартина Хайдеггера / Е. Ю. Федотова // Вестн. Волгоград. гос. ун-та. Сер. 7, Философия. – 2016. – № 3 (33) – С. 15–22.
4. Хайдеггер, М. Время и Бытие: Статьи и выступления: пер. с нем. / М. Хайдеггер. – М. : Республика, 1993. – 447 с.
5. Heidegger, M. On the Way to Language / M. Heidegger. – San Francisco: HarperOne, 1982. – 208 p.
6. Derrida, J. Of Spirit: Heidegger and the Question / J. Derrida. – Chicago: University of Chicago Press, 1991. – 148 p.
7. Young, J. The Philosophy of Tragedy: From Plato to Žižek / J. Young. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2013. – 294 p.
8. Billings, J. Tragedy and the Idea of Modernity / J. Billings, M. Leonard. – Oxford: Oxford University Press, 2015. – 354 p.
9. Heidegger, M. Hölderlin's Hymn "The Ister" / M. Heidegger. – Bloomington: Indiana University Press, 1996. – 185 p.
10. Чернова, Я. С. Трагедия как исток поэтической речи в философии М. Хайдеггера и П. Рикера / Я. С. Чернова, Е. Ю. Талалаева // Грамота, 2017. № 12(86): в 5 ч. – Ч. 5. – С. 246–249.
11. Sparks, S. Philosophy and tragedy / S. Sparks, M. de Beistegui. – London: Routledge, 2005. – 256 p.

The paper presents a comparative analysis of the original philosophical concept *Tragödie* of Heidegger's specific language system and its equivalent in Russian 'трагедия'. The author

comes to the conclusion that the use of the word ‘трагедия’ in the Russian language when translating the researched concept is justified only when clarifying Heidegger's philosophical views regarding the phenomena of poetry and language as a whole.

Т. А. Бритвич (*Минск, МГЛУ*)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АМЕРИКАНСКИХ КОМИКСОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

В данной статье рассматриваются особенности перевода американских комиксов на русский язык на двух уровнях: техническом и лексико-семантическом. В рамках технического уровня разъясняется важность сохранения графических манипуляций со шрифтом при переводе, а также влияние на перевод таких структурных компонентов комикса, как текстовые пузыри и звуковые эффекты. В рамках лексико-семантического уровня рассматриваются трудности перевода распространенных в текстах комиксов реалий американского быта, а также диалектизмов и каламбуров.

За последнее десятилетие в странах СНГ, включая Беларусь, начал набирать все большую популярность такой вид художественных произведений, как американские комиксы. Их перевод имеет ряд определенных особенностей, вытекающих из структуры комиксов, представляющей по своей сути симбиоз вербальных и изобразительных средств. В данной статье мы рассмотрим особенности перевода американских комиксов на двух уровнях, а именно техническом и лексико-семантическом, в рамках каждого из которых нами выделены три элемента, с которыми переводчик имеет дело.

Работая с комиксами на техническом уровне, переводчик должен обращать внимание не только на текст, т.е. на то, что написано, но также и на то, как это написано. Важно учитывать, что одним из проявлений симбиоза вербальных и изобразительных средств на страницах комиксов является возможность использовать манипуляции с графическим выражением письменного текста, а именно со шрифтом для подчеркивания мысли высказывания и придания ему дополнительных оттенков.

Наиболее распространенным средством манипуляций со шрифтом является изменение насыщенности шрифта. Придание ему большей насыщенности или, другими словами, использование жирного шрифта в основном применяется для акцентирования, т.е. выделения отдельной мысли в речи героя. При этом выделяться могут не только слова или словосочетания, но и части слов. Приведем пример из серии “Vote Loki” ‘За Локи’, повествующей о том, как скандинавский бог Локи решил принять участие в выборах президента США: *Believe* ‘Доверьтесь’. Пример иллюстрирует, как в лозунге, призывающем верить в кандидата и голосовать за него на президентских выборах в США, выделена часть *lie*, которая раскрывает сущность кандидата, являющегося скандинавским богом хитрости и обмана, и указывает, что его предвыборная кампания на самом деле построена на ереси и лжи.

На страницах комиксов также может изменяться размер шрифта, с помощью чего демонстрируется изменение громкости в речи персонажа: уменьшение размера шрифта означает понижение громкости голоса или шепота, а увеличение – повышение громкости голоса или даже крик.

Еще одним средством манипуляции со шрифтом является изменение его гарнитуры. Гарнитура шрифта является набором символов определенного стиля и дизайна. В комиксах различные гарнитуры шрифта могут использоваться для дифференциации персонажей по их отношению к определенным группам. Например, в серии комиксов «The Other Side» ‘Другая сторона медали’ показываются события войны во Вьетнаме с точки зрения обеих воюющих сторон. В комиксах различные гарнитуры шрифтов используются для того, чтобы идентифицировать персонажей как американцев или вьетнамцев.

Важным элементом, влияющим на перевод комикса на техническом уровне, являются текстовые пузыри, в которых содержится произносимый персонажами текст.

Текстовые пузыри могут быть использованы для выделения ремы высказывания, т.е. наиболее важной части высказывания, которая передает новую информацию. Рема может выноситься в отдельный пузырь: *That door goes – **to nothing!*** Если не обращать внимания на деление предложения через текстовые пузыри, то его можно некорректно перевести как ‘Та дверь никуда не ведет!’. Однако распределение предложения через пузыри показывает нам, что для драматического эффекта ключевая информация должна быть размещена в самом конце фразы, исходя из чего, корректнее будет перевести предложение следующим образом: ‘За той дверью – **ничего нет!**’.

Текстовые пузыри также могут быть использованы для эмфатического выделения каждого слова в предложении. Эмфатизация достигается вынесением каждого слова предложения в отдельный текстовый пузырь: ***What. Is. This?*** В отрыве от влияния пузырей на текст фразу можно перевести как ‘Что это?’. Но из-за выделения каждого слова в отдельный пузырь для придания эмоциональной окрашенности каждому слову, и, следовательно, всей конструкции, нам необходимо сохранить все три разделенных компонента при переводе: ‘**Это. Что. Такое?**’.

Представляет интерес анализ способов передачи звуков в комиксах. Особенностью комиксов является тот факт, что звуки, которые издаются не персонажами, а порождены окружающей действительностью (например, звуки стука, журчания воды или хлопанья дверью), передаются с помощью звуковых эффектов, являющихся графически модифицированными словами, имитирующими звук. Трудности представляют случаи, когда авторы комикса отходят от стандартных «бум», «шлеп», «бултых» и подобных им, создавая новые неформальные звуки, зачастую юмористического характера, комбинируя несколько слов в одно и придавая новосозданному слову вид звука.

Рассмотрим один из подобных звуковых эффектов. В серии «Incredible Hercules» ‘Невероятный Геркулес’ можно наблюдать следующий звук:

SisyPOOF. Это звук, возникающего из воздуха камня Сизифа, персонажа древнегреческой мифологии, приговоренного богами катить на крутую гору тяжелый камень. В контексте комикса данный камень оказывается разрушен, но Сизиф не успевает обрадоваться своей свободе, как перед ним из воздуха возникает новый камень, издав звук *SisyPOOF*, комбинирующий имя Сизифа *Sisyphus* и звук возникновения из воздуха *poof*. При переводе это можно передать через комбинацию фразеологизма «Сизифов труд» со звуком «пуф»: ‘сизиПУФтруд’.

Необходимо отметить, что за графическую передачу вышеперечисленных элементов комикса, переводимых на техническом уровне, т.е. манипуляций со шрифтом, текста в текстовых пузырях и звуковых эффектов отвечает верстальщик. Переводчик в свою очередь объясняет верстальщику значение и важность сохранения графических манипуляций со шрифтом, определенного расположения текста в текстовых пузырях, а также обеспечивает переводом звуковые эффекты. Таким образом, переводчик выполняет работу, похожую на ту, что имеет место при создании комиксов, в ходе которой писатель работает сообща с художником.

Работая с американскими комиксами, переводчик имеет дело прежде всего с большим количеством американских реалий, т.е. слов и словосочетаний, называющих объекты, характерные для быта, культуры, социального и исторического развития американского народа.

При необходимости переводчик также должен быть готов объяснить непонятные коннотации американских реалий читателю переведенного комикса в переводческом комментарии.

- *Sorry, what publication did you say sent you here?*
- *Well, I'm hoping **Buzzfeed** will run my piece...*
- *Of course they will.*

‘Простите, а от какого вы издания? Ну, вообще я надеюсь, что **Buzzfeed** опубликует мою статью... Они-то опубликуют’.

Buzzfeed – новостная интернет-медиакомпания, владеющая одноименным «новостным» интернет-ресурсом. В то время, как серьезное издание, такое как The New York Times, не примет статью от кого-угодно, этого не скажешь о компании BuzzFeed, которая готова размещать у себя на сайте такие статьи, как *Leonardo DiCaprio Might Be A Human Puppy* ‘Леонардо ДиКаприо может на самом деле быть человеком-щенком’ и *13 Potatoes That Look Like Channing Tatum* ‘13 клубней картофеля, которые выглядят как Ченнинг Татум’. Несмотря на попытки заработать репутацию настоящего новостного ресурса, согласно проведенному в 2017 году опросу Trusting News Project, сайт BuzzFeed также остается одним из наименее доверяемых новостных порталов в США. В данном случае переводчик может охарактеризовать компанию для читателя в переводческом комментарии, приведенном в виде сноски: ‘новостной развлекательный ресурс, известный своей избирательностью в выборе новостей для публикации’.

Порой использование объяснений-сносок не требуется, когда всю релевантную суть реалии можно ужать в одно слово, используя прием генерализации:

– *Why have you come out of hiding?*

– *It must be because I love all the attention from **TMZ**, obviously.*

TMZ – компания, владеющая сайтом о светских сплетнях. Она известна в Америке своей сетью папарацци, которые активно и навязчиво следуют за знаменитыми личностями. При помощи приема генерализации реалии через слово ‘папарацци’ можно сохранить наблюдаемые в оригинале коннотации: ‘Зачем решил показаться на людях? Потому что люблю внимание со стороны **папарацци**, очевидно же’.

Соединённые Штаты Америки известны как страна мигрантов, пламенный котел различных этнических групп, имеющих свои особенности произношения. И поэтому еще одним языковым явлением, которое встретится переводчику американских комиксов, являются диалектизмы. Это лексические единицы, характерные для территориального или социального диалекта, с помощью них на письме передаются особенности произношения.

Вслед за А. В. Федоровым [1, с. 288], мы считаем, что основным функциональным соответствием диалектизма в русских переводах способно служить просторечие в широком смысле слова. Просторечия не дают возможность лексически показать, что отдельный персонаж говорит, например, на диалекте южанина или ирландского иммигранта, но позволяют сохранить колорит речи. Однако в русском языке не каждому диалектизму можно подобрать соответствующее просторечие, поэтому при переводе диалектизмов переводчик может использовать прием компенсации [2, с. 217–218]. Невозможность заменить определенный диалектизм на просторечие компенсируется заменой последним другой единицы предложения: *Correct! And ye know why? Because ye’r not in Japan, that’s why!* ‘Верно! А знаешь **чево**? Потому что ты не в Японии, вот **чево**!’

Еще один элемент, с которым переводчику придется поработать, а порой и помучиться при переводе американских комиксов – это игра слов. Игра слов, или каламбур – оборот речи, основанный на комическом использовании сходно звучащих, но разных по значению слов, либо разных значений одного и того же слова.

В зависимости от жанра переводимого комикса игра слов может иметь соответствующую специфику. Например, ранее упоминавшаяся серия комиксов *Vote Loki* ‘За Локи’, комбинирующая жанр политики со скандинавской мифологией, содержит ряд каламбуров, построенных на использовании сходно звучащих реалий из сферы политики и мифологии. Рассмотрим один из них: *Ragnarok The Vote* – каламбур, соединяющий в себе компонент *Ragnarok* ‘конец света и перерождение мира в скандинавской мифологии’ и

Rock the Vote ‘лозунг, используемый для побуждения людей голосовать на выборах для изменения политических устоев’. При переводе нужно сохранить мифологическую реалию и призыв голосовать: ‘проголосуй – Рагнарок реализуется’.

Встречаются случаи, когда при переводе игры слов необходимо принимать во внимание не только сами слова, но и изобразительную часть комикса, которая оказывается взаимосвязана с содержанием вербальной части комикса. Например, *We took on some new operatives. Some great people. Top-flight*. ‘Мы наняли парочку новых работников. Отличные люди. Лучшие в своем деле’.

Top-flight означает ‘лучший, первоклассный, высокого уровня / звена’, поэтому переводчик может изначально так и перевести данное прилагательное. Однако, если мы обратим внимание на изобразительную часть комикса, то мы увидим, что персонажи, в характеристике которых использовали прилагательное *top-flight* (дословно ‘высший полёт’), буквально летят. Серия *X-Factor* рассказывает о детективном агентстве, работники которого обладают необычными способностями, которые они используют для раскрытия дел. Данные *top-flight* работники способны летать. Поэтому, приняв во внимание как вербальную, так и изобразительную часть комикса, мы обнаруживаем наличие каламбура и переводим прилагательное следующим образом: ‘Улетные ребята’. Таким образом, игра слов в комиксах может превращаться в игру слов и изображений. Переводчик должен обращать внимание не только на переводимый текст, но и на то, как он связан с изобразительными элементами комикса.

Таким образом, подчеркнем, что в процессе перевода комиксов переводчик должен уделять внимание не только тексту оригинала, но и его графической форме, способной передавать дополнительную информацию, характеристики речи, эмоции и настроение персонажей. Переводчик работает в тесном контакте с верстальщиком и шрифтовым дизайнером переводимого комикса для осуществления точной передачи графического и вербального компонентов текста. Кроме того, при переводе американских комиксов важную роль играет адекватный перевод реалий американского быта. В задачи переводчика также входит сохранение присущего американским комиксам колорита речи, а также корректная передача игры слов, которая может быть связана в том числе и с изобразительной частью переводимых страниц комикса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федоров, А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы) / А. В. Федоров. – М. : Филология Три, 2002. – 416 с.
2. Бархударов, Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 240 с.

This article goes over several features of American comics that influence their translation from English into Russian. The author examines the role that font characteristics, speech balloons and sound effects play in the process of translating comics on a technical level. Prevalence of American realia, dialectisms and puns is explored in the context of translating comics on a lexical and semantic level.

Я. С. Детскина (*Минск, МГЛУ*)

МНОГОКОМПОНЕНТНЫЕ ИМЕННЫЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ И МОДЕЛИ ИХ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

В статье рассматриваются некоторые аспекты определения многокомпонентных структурных моделей именных словосочетаний в англоязычных художественных текстах. Отмечается, что типичными словосочетаниями в анализируемых текстах являются слово-сочетания из 2–3 слов, менее распространены словосочетания, состоящие из 4–5 слов.

Словосочетания – единицы номинации, которые в связи с быстрым развитием новых научно-технических областей, в частности, сферы информационных технологий, постоянно пополняются в языке. Новые слова вступают в синтаксические и семантические связи, образуя как двухкомпонентные, так и многокомпонентные словосочетания, предложения, из которых строится текст.

Материалом для исследования послужили 200 англоязычных именных словосочетаний из художественных произведений таких авторов, как О. Уайльд, Дж. Лондон, Дж. Оруэлл и другие, а также их переводы на русский язык.

Анализ англоязычных именных словосочетаний показал, что наиболее часто с существительным сочетаются прилагательные, причастия настоящего и прошедшего времени. Проведенный анализ именных словосочетаний показал, что существительное может осложняться с помощью комбинации, образуя словосочетания, состоящие из 4–5 слов. Но возможность образования сложных многословных словосочетаний не говорит о безграничности их объема. Усложнение простых словосочетаний ограничено рамками некоммуникативных объединений слов. Следовательно, объем словосочетаний ограничен его грамматической природой, его качественным отличием от предложения.

Результаты проведенного анализа по выявлению структурных моделей англоязычных многокомпонентных именных словосочетаний представлены в табл. 1.

Т а б л и ц а 1 (фрагмент)

Структурные модели проанализированных англоязычных
многокомпонентных именных словосочетаний

№ п/п	Англоязычное именование словосочетание	Абсолютная частота употреблений	Относительная частота употреблений
1	Трехсоставные базовые модели	33	0,165
	1. A+A+N	9	0,28
	2. D+A+N	5	0,15
	3. A+PII+N	3	0,09
	4. Adv+A+N	3	0,09
	5. A+N+N	2	0,06
	6. Num+A+N	2	0,06
	7. D+N+N	2	0,06
	8. Adv+Adv+PII	1	0,03
	9. PI+N+N	1	0,03
	10. G+A+N	1	0,03
	11. Num+N+N	1	0,03
	12. A+G+N	1	0,03
	13. A+PI+N	1	0,03
	14. Num+Num+N	1	0,03
2	Четырехсоставные базовые модели	5	0,025
	1. D+Adv+A+N	2	0,4
	2. D+Num+Num+N	1	0,2
	3. A+N+PI+N	1	0,2
	4. A+A+A+N	1	0,2
3	Пятисоставные базовые модели	1	0,005
	1. Num+PII+PII+N+N	1	1

Анализ массива именных словосочетаний показал, что типичным количеством слов для словосочетания является два: *a plane crash*. Наибольшее разнообразие структур наблюдается у словосочетаний, состоящих из трех элементов. Наглядно употребление многокомпонентных именных словосочетаний можно представить на диаграмме (рис. 1).

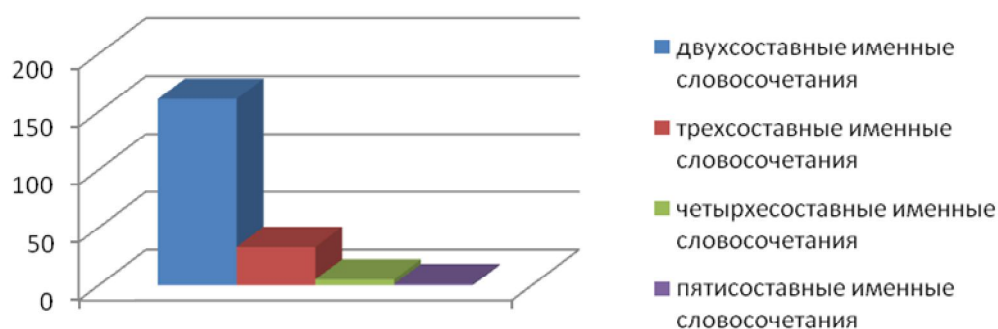


Рис. 1. Диаграмма соотношения синтаксических моделей в проанализированном массиве англоязычных словосочетаний

Среди трехсоставных именных словосочетаний наиболее часто встречается структура A+A+N. Промежуточное положение занимают словосочетания с такими структурами, как: D+A+N, A+PII+N, Adv+A+N, Num+A+N, D+N+N. Реже всего используются именные словосочетания, которые имеют структуры A+G+N, A+N+N, A+PI+N, A+N+N, Adv+Adv+PII, PI+N+N, G+A+N, A+N+N, Num+N+N. Эти данные можно наглядно представить на следующей диаграмме (рис. 2).

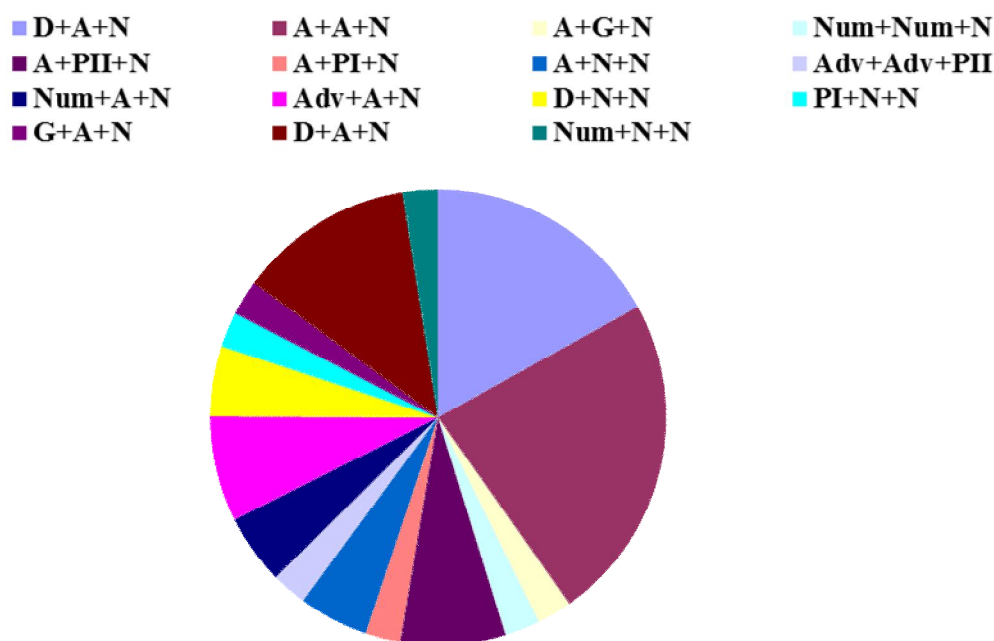


Рис. 2. Диаграмма представленности трехсоставных именных словосочетаний в проанализированном массиве

Среди четырехсоставных именных словосочетаний наиболее часто используются словосочетания, имеющие структуру D+Adv+A+N. Также четырехсоставные именные словосочетания представлены в виде таких структур, как D+Num+Num+N, A+N+PI+N, A+A+A+N. Эти данные можно отобразить на диаграмме (рис. 3).

Четырехсоставные именные словосочетания

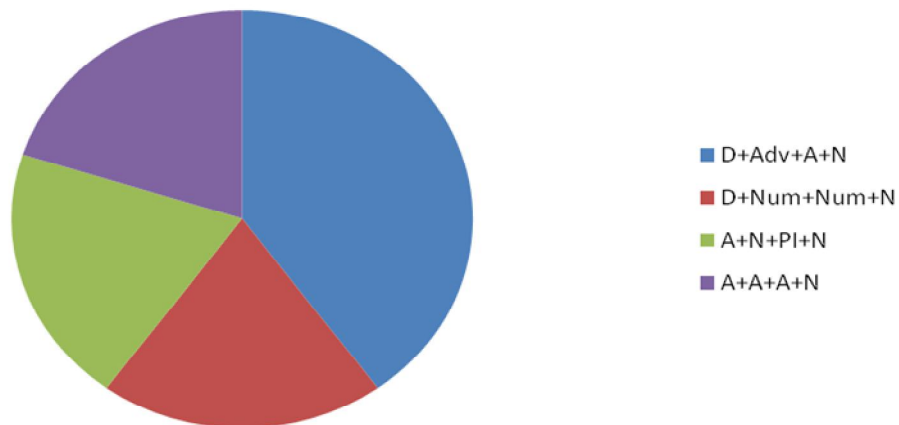


Рис. 3. Диаграмма представленности четырехсоставных именных словосочетаний в проанализированном массиве.

Пятисоставные именные словосочетания представлены в проанализированном массиве в единственной структуре Num+PII+PII+N+N.

Сравнительный анализ структур именных словосочетаний показал, что для большинства синтаксических моделей (табл. 2) англоязычных словосочетаний существует однозначное соответствие их структур в русском языке. Но, несмотря на наличие соответствий, для большинства синтаксических моделей существует несколько структурных типов перевода.

Т а б л и ц а 2

Англоязычные многокомпонентные синтаксические модели и их переводы на русский язык

№ п/п	Англоязычные многокомпонентные синтаксические модели и их примеры	Структурные типы русских переводов и их примеры
1	D+A+N <i>All poor people</i>	1. Pron+A+N <i>Все бедные люди</i>
	<i>Any satisfactory description</i>	2. N+(,)+которое+могло+бы+V <i>Описание, которое могло бы удовлетворить</i>
	<i>Every possible observation</i> <i>Many a strange tale</i>	3. A+A+N <i>Любое возможное возражение</i> 4. N+A+N <i>Множество странных историй</i>
2	A+A+N <i>Small dump cell</i>	1. A+A+N <i>Маленькая сырая камера</i>
	<i>Penny-wise and virtue-foolish spirit</i>	2. Adv+adv <i>Мелочно и однобоко</i>

3	A+G+N <i>Old lady's nephew</i>	N ₂ +A+N ₁ (Р.п.) <i>Племянник старой леди</i>
4	Num+Num+N <i>Four or five times</i>	Num+Num+N Четыре или пять раз
5	A+PII+N <i>Isolated and unpunctual tears</i> <i>Gay and varied colours</i>	1. A+A+N <i>Редкие, неупорядоченные слезы</i> 2. A+N ₁ +N ₂ (Р.п.) <i>Веселое разнообразие красок</i>
6	A+PI+N <i>The simple and loving heart</i> <i>The most convincing proof</i>	1. A+PI+N <i>Наивное и любящее сердце</i> 2. A+N <i>Всяческие подтверждения</i>
7	Adv+A+N <i>A very good family</i> <i>So considerable an end</i> <i>Almost unendurable dryness</i>	1. A+N <i>Достойная семья</i> 2. Adv+A+N <i>Стой нежеланная развязка</i> 3. A+N <i>Невыносимая сухость</i>
8	D+adv+A+N <i>Some perfectly familiar object</i> <i>Some very particular business</i>	1. Pron+adv+A+N <i>Какой-то совершенно знакомый предмет</i> 2. Pron+A+N <i>Какое-то частное дело</i>
9	Adv+adv+PII <i>Too well known</i>	Adv+adv+PII <i>Слишком хорошо известны</i>
10	Num+A+N <i>One little boy</i> <i>Two little girls</i>	1. Num+A+N <i>Один маленький мальчик</i> 2. Num+N <i>Две девочки</i>
11	A+N+PI+N <i>A canary-yellow two-piece bathing suit</i>	A+как+N+N <i>Желтый, как канарейка, купальник</i>
12	D+Num+Num+N <i>Another nine or ten years</i>	A+Num+Num+N <i>Ближайшие девять или десять лет</i>
13	Num+PII+PII+N+N <i>Two bullet-torn or moth-eaten cavalry pennants</i>	Num+A+N+(,)+PI+N <i>Два кавалерийских флажка, продырявленные пулями</i>
14	A+A+A+N <i>The quickest imaginable little movement</i>	Adv+A+N <i>Невообразимо быстрый кивок</i>

The article analyses some aspects of defining structural models of English nominal phrases. It is assumed that typical nominal phrases in the analyzed English literary texts consist, as a rule, of two or three words, whereas noun phrases with more than three components are less common.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК НА РУССКИЙ И БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫКИ

Выбор темы продиктован глубоким интересом к народному фольклору разных стран. Тема работы достаточно актуальна, так как расширяет кругозор и обогащает содержание учебного материала за счет привлечения различных источников информации.

В ходе выполнения исследования были выявлены основные трудности перевода пословиц и поговорок и изложены практические советы по предотвращению ошибок в их переводе.

В наш век мы храним и передаем информацию разными способами: письменно, на аудио- и видеоносителях, наконец, в электронном варианте. А ведь когда-то, когда даже письменность была неизвестна, существовал простой и доступный всем способ передачи опыта – наш язык. До сих пор до нас доходят послания предков в форме песен, сказок, обрядов. Но самым кратким, информативным и, возможно, наиболее используемым посланием являются пословицы и поговорки. Ценность пословиц и поговорок заключается в их краткости изложения и емкости передаваемого смысла. Это обуславливает актуальность нашей работы, т.к. с научной точки зрения, актуальность данной работы заключается в том, что в английском, белорусском и русском языках много общего, и это сближает народ. С социальной точки зрения, работа актуальна, т.к. постигая язык пословиц, человек постигает культуру народа, и на этой основе формируется духовность человека. Личностная значимость работы заключается в том, что, исследуя язык пословиц и поговорок, совершенствуешь и свою языковую компетенцию, узнаешь больше о культуре народа. Практическая значимость работы заключается в том, что она может быть использована как пособие по теме изучения пословиц и поговорок в курсе как английского, так белорусского и русского языка. Кроме того, необходимо подчеркнуть, что пословицы и поговорки обладают эмоциональной и стилистической окраской, благодаря чему они совершенствуют коммуникативную функцию языка. Они являются своеобразным показателем богатства языка, через пословицы мы можем понять культуру и ценности того или иного народа, а также сопоставить разные картины мира народов, что составляет трудность для переводчиков.

Основной трудностью при переводе английских пословиц и поговорок, на наш взгляд, является то, что пословицы и поговорки являются своеобразным отражением картины мира, мировоззрения, ценностей и культурных традиций своего народа. Зачастую переводчику очень сложно перевести пословицы и поговорки, содержащие реалии (топонимы, антропонимы, гидронимы), которые с легкостью воспринимаются носителями языка. Но проблема заключается не только в переводе. Ведь работа переводчика заклю-

чается в том, чтобы создать наиболее адекватный для понимания реципиента перевод – значит подобрать наилучший эквивалент для переводимой пословицы и поговорки.

Многовековой опыт общения народов, говорящих и пишущих на различных языках, свидетельствует о том, что хороший переводчик должен не только понимать смысл переводимого текста, но и владеть фразеологическим богатством языка, на который осуществляется перевод.

Трудности перевода английских пословиц и поговорок возникают и возникали всегда. И, учитывая все особенности того или иного языка, переводить то, что считается частью культуры одного народа на другой язык, очень сложно.

Например, английская пословица:

Better the foot slip than the tongue (1).

Дословный перевод:

Лучше поскользнуться ногой, чем языком (2).

Русский аналог: *Слово не воробей: вылетит – не поймаешь* (3)

Белорусский: *Слова як птушка: выпусціў – не вернеш.*

Такой вариант более понятен и ближе русскому человеку. Но если перевести ее опять на английский язык, то получится следующее:

The word like a bird: If it fly out, you will not catch it (4).

Как видим, первоначальный вариант (1) далек от конечного (4).

Таким образом, существуют правила перевода пословиц и поговорок:

- Поиск идентичной поговорки или пословицы;
- При отсутствии непосредственных соответствий фразеологизм, употребленный в языке оригинала, можно перевести с помощью аналогичной фразеологической единицы;
- Калькирование или дословный перевод;
- Если в языке перевода нет фразеологизмов, в большем или меньшем объеме эквивалентных исходной фразеологической единице, нужно искать соответствующие по значению и окраске слова.

Цель исследования – установить причины трудностей перевода английских пословиц и поговорок на белорусский и русский язык. Основные задачи исследования – найти связь между английскими, белорусскими и русскими поговорками и пословицами, указать на трудности, возникающие при переводе, а также продемонстрировать способы разрешения этих трудностей.

Перед проведением исследования мы условно разделили все пословицы и поговорки на 4 группы:

1. Английские пословицы и поговорки, которые полностью переводятся одинаково на русский или белорусский языки, т.е. английский вариант полностью соответствует русскому и белорусскому:

• Русская пословица: *Не все то золото, что блестит.*

Английская: *All that glitters is not gold.*

• Белорусская пословица: *Дыму без агню не бывае.*

Английская: *There is no smoke without fire.*

2. Английский вариант перевода несколько отличается от русского и белорусского:

- Русская пословица: *Цыплят по осени считают.*

Английская: *Don't count your chickens before they are hatched.*

- Белорусская пословица: *Адно вока бачыць далёка, а два – яшчэ далей.*

Английская: *Two heads are better than one.*

3. Английский вариант перевода не соответствует русскому и белорусскому:

- Русская пословица: *Из огня да в полымя.*

Английская: *Out of the frying pan into the fire.*

- Белорусская: *Слова як птушка: выпусціў – не вернеш.*

Английская: *Better the foot slip than the tongue.*

4. Английские половицы и поговорки, которые не имеют соответствия в русском и белорусском языках. Они переводятся либо описательным путем, либо при помощи поговорки, созданной переводчиком:

- Английская пословица: *Enough is enough.*

Перевод на русский: *Если считаешь, что что-то пора заканчивать.*

- Английская пословица: *Why keep a dog and bark yourself?*

Перевод на белорусский: *Навошта рабіць нешта самому, калі ёсць нехта, хто можа гэта зрабіць за цябе.*

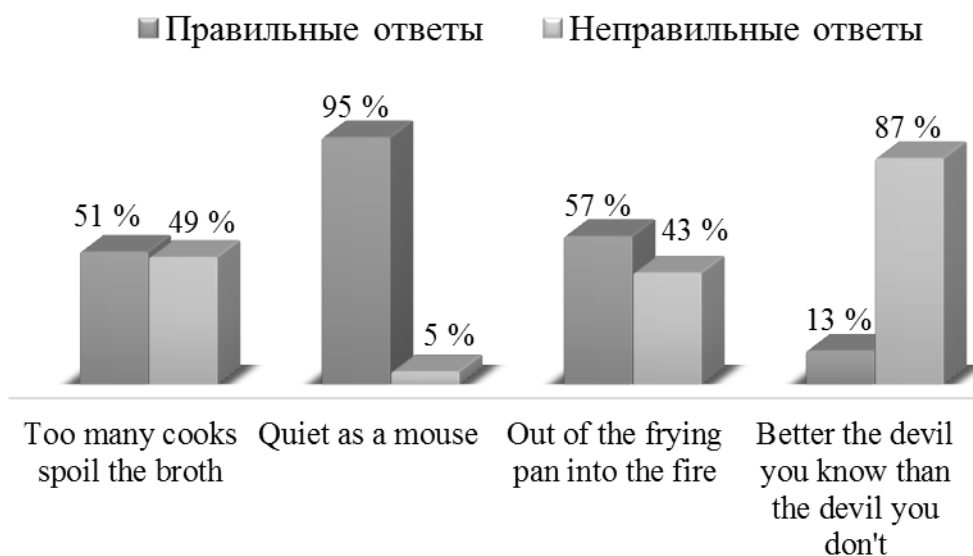
Основываясь на этих 4 группах, мы провели исследование, в ходе которого использовали метод анкетирования с целью выявить трудности, которые возникают при переводе, а также узнать причины возникновения этих трудностей. Анкета состоит из трех частей: закрытая анкета, где опрашиваемым нужно было выбрать правильный вариант ответа из предложенных; открытая анкета, где опрашиваемым требовалось самим написать перевод той или иной пословицы; третья часть: выяснение того, возникали ли трудности при переводе, и если возникали, то почему, по мнению опрашиваемых.

Исследование показало следующие результаты:

Закрытая анкета



Открытая анкета



Также можем увидеть причины возникновения трудностей, для которых мы подобрали определенные пути разрешения (таблица):

Т а б л и ц а

Причины возникновения трудностей при переводе пословиц и поговорок и пути их разрешения

Кол-во опраши- ваемых, %	Причины возникновения трудностей	Пути разрешения трудностей
32	Сложности подобрать эквивалент, т.к. пословицы и поговорки переводятся не дословно.	При изучении новых пословиц и поговорок применять ассоциации или другие способы запоминания, которые помогут в изучении данной группы пословиц.
28	Знание малого количества пословиц и поговорок.	Учителям английского языка следует давать больше литературы с использованием пословиц и поговорок, а также связывать их с изучаемыми темами.
22	Небольшой словарный запас английских слов.	Необходимо читать, переводить большое количество английской литературы, а также смотреть художественные фильмы на иностранном языке, что будет не только интересным, но и полезным.

10	Редкое употребление пословиц и поговорок в речи.	При написании эссе, рецензий по литературе использовать большое количество поговорок, что не только расширит их запас в памяти, но и сделает текст более приятным для чтения.
2	Не имеют заинтересованности в данной теме.	На уроках иностранного языка следует принимать во внимание большое количество пословиц и поговорок, а также значимость применения их в разговорной речи.
6	Трудностей не возникло.	

В процессе исследования мы выяснили, что существует действительно большое количество причин, в связи с которыми возникают трудности при переводе пословиц и поговорок. Все эти причины разнообразны, но несмотря на многочисленность, существует множество путей их разрешения: применение разных способов лучшего запоминания пословиц и поговорок, например, ассоциации; чтение большого количества зарубежной литературы с использованием пословиц и поговорок.

Практическая значимость данной работы заключается в использовании ее при изучении литературы и языка как родного, так и иностранного, также возможно ее применение при проведении уроков зарубежной литературы.

In this work we consider the features of translation of English proverbs and sayings. There are many links between English, Belarusian and Russian proverbs and sayings. The author emphasizes the main difficulties of translation and offers different ways of solving them.

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Е. А. Романовская (*Минск, МГЛУ*)

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ПАРНОГО ДЕБАТИРОВАНИЯ НА СТАРШИХ КУРСАХ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В статье рассматривается необходимость разработки критериев оценивания парных дебатов в рамках обучения английскому языку студентов старших курсов лингвистического университета. Описываются особенности и структура парного дебатирования, подходы к разработке критериев оценки, факторы, влияющие на выбор критериев, приводятся две группы критериев: количественные и качественные.

На сегодняшний день идея организации дебатов в учебном формате не является новой. Дебаты – формализованное обсуждение, основанное на заранее спланированных выступлениях участников, имеющих прямо противоположные точки зрения по обсуждаемой проблеме, с целью убедить третью, нейтральную сторону, называемую судьями, в том, что аргументы определенных участников лучше, чем аргументы их противников [1]. Из области политического и риторического дискурса дебаты успешно были перенесены в дискурс учебный. Как метод обучения они широко применяются в рамках разнообразных дисциплин с целью развития навыков устной речи, уверенности в себе, эмпатии и терпимости к различным взглядам, умения работать в команде, логического и критического мышления учащихся, формирования навыков аргументации, красноречия, совершенствования лидерских качеств и т.д.

Форма проведения дебатов зависит от конкретных задач обучения и может быть как групповой, так и парной. В данной статье речь пойдет о парном дебатировании, применяемом в обучении студентов старших курсов лингвистического университета в рамках практических занятий по английскому языку. Вопрос о разработке четких критериев оценки дебатирования является особенно актуальным ввиду того, что парные дебаты являются одной из форм итогового контроля, а именно первым этапом устного экзамена.

Рассмотрим основные структурные отличия парных дебатов от групповых, осуществляемых в рамках учебных занятий на старших курсах лингвистического университета. Отличия приводятся в табл. 1, где «Утв» – утверждающая сторона, «Отр» – отрицающая, а цифры представляют номера участников. Всего в парных дебатах от каждой команды выступают по три участника.

Структура парных и групповых дебатов

	Парные дебаты	Групповые дебаты
1	Утв.: вступительная речь утверждающей стороны + представление <i>первого</i> аргумента «за».	Утв. 1: вступительная речь утверждающей стороны + представление <i>всех</i> аргументов «за».
2	Отр.: опровержение первого аргумента утверждающей стороны + вступительная речь отрицающей стороны + представление <i>первого</i> аргумента «против».	Отр. 2: вопросы с целью подчеркнуть несостоятельность аргументов утверждающей стороны.
3	Утв.: опровержение первого аргумента отрицающей стороны + представление <i>второго</i> аргумента «за».	Отр. 1: вступительная речь отрицающей стороны + представление <i>всех</i> аргументов «против».
4	Отр.: опровержение второго аргумента утверждающей стороны + представление <i>второго</i> аргумента «против».	Утв. 2: вопросы с целью подчеркнуть несостоятельность аргументов отрицающей стороны.
5	... и так далее по очереди представляются от 5 до 10 аргументов с каждой стороны.	Утв. 3: Опровержение аргументов отрицающей стороны + итоговое подчеркивание различий между позициями двух команд с целью усилить утверждающую позицию.
6	Отр.: подведение итогов с развернутой оценкой убедительности каждой из сторон и принятием стороны оппонента либо озвучиванием достигнутого консенсуса по проблеме.	Отр. 3: опровержение аргументов утверждающей стороны + итоговое подчеркивание различий между позициями двух команд с целью усилить отрицающую позицию.

Необходимо отметить, что в классическом формате учебных дебатов, предложенном Карлом Поппером, в роли участников выступают две команды в составе 3–4 человек, а оценивание осуществляется судейской коллегией на основе четких критериев, касающихся степени убедительности позиций каждой из команд-участников, таких как:

- ✓ соответствие высказывания теме/проблемной ситуации;
- ✓ оперирование фактами в поддержку своей позиции;
- ✓ убедительность приведенных аргументов;
- ✓ эффективное участие всех членов команды;
- ✓ четкая организационная структура дебатов [2].

В условиях парных дебатов на старших курсах лингвистического университета в роли судьи выступает преподаватель, которому приходится принимать решение о присвоении соответствующих баллов. В данном случае оценивание принимает субъективный характер. В зарубежной литературе выделяется два подхода к субъективному оцениванию: холистический (целостный) и аналитический [3]. *Холистический* подход отражает степень владения говорением на иностранном языке в пределах одного уровня. Критерии оценки здесь, как правило, носят довольно общий характер,

и экзаменатор учитывает лишь степень успешности решения коммуникативных задач. При *аналитическом* подходе (в отечественной научной литературе он получил название критериального или критериально-ориентированного) экзаменатор оценивает ответ по конкретным аспектам: точность в использовании языковых форм, решение коммуникативной задачи, длина высказывания и др. Баллы, полученные по отдельным аспектам, суммируются, и результат объявляется в виде общей суммы баллов [4].

Итак, с целью максимально уменьшить степень субъективизма при итоговом оценивании парных дебатов целесообразно применить критериальный подход. Что касается дебатов как метода обучения на занятиях по иностранному языку, то в этом случае список общих критериев оценки дебатирования, указанных выше, необходимо расширить за счет оценки устных речевых умений иноязычной речи.

Таким образом, при разработке критериев оценки парных дебатов на иностранном языке необходимо учитывать несколько факторов:

1) на уровне структуры и содержания: жесткая структура дебатов в целом и каждого отдельного аргумента, строгое соответствие аргументов проблемной ситуации/позиции/теме;

2) на уровне речи: диалогическая форма коммуникации, формально-деловой стиль, использование дискурсивных маркеров.

3) на уровне языка: фонетическая и лексико-грамматическая правильность речи.

Рассмотрим вышеупомянутые уровни более подробно и представим возможные критерии оценки парных дебатов на каждом из них.

Структура и содержание парных дебатов.

Согласно требованиям, предъявляемым студентам на старших курсах лингвистического университета, парные дебаты должны состоять из трех структурных частей:

1) *вводная часть*, в которой обозначается проблематика темы и ее противоречивый характер, озвучиваются позиции утверждающей и отрицающей сторон;

2) *аргументативная часть*, в которой каждый из дебатеров поочередно отстаивает свою позицию через серию аргументов (по десять с каждой стороны);

3) *заключительная часть*, в которой подводятся итоги дебатирования, выраженные в компромиссе или поражении одной из сторон [5].

Возможные критерии оценки: *степень решения коммуникативной задачи, наличие всех структурных частей, соответствие высказывания/аргумента теме, корректная и четкая формулировка позиции и аргументов, доказательность, логичность изложения, объем высказывания.*

Речевая составляющая парных дебатов.

Диалогической коммуникации в широком смысле присущи такие черты, как двусторонний характер речи (интерактивность), обращенность, мотивированность, ситуативность и экспрессивность [6; 7]. Парные дебаты

характеризуются, в первую очередь, интерактивностью и наличием двух коммуникантов (дебатеров), каждый из которых логично и последовательно отстаивает свою позицию с помощью четко выстроенной цепочки аргументов. Ситуативность дебатов заранее обусловлена заданной темой и сформулированной проблемной ситуацией с двумя противоположными позициями. Например:

A child raised in an abusive household is bound to become a victim or a victimizer / An abusive childhood is no verdict.

Формальный характер общения в любом виде дебатов не предполагает ярко выраженной экспрессии. Напротив, речь должна быть эмоционально сдержана, логически и стилистически грамотна. Каждый участник выступает одновременно как в качестве адресата, так и адресанта. В связи с этим, выстраивая свою линию доказательств, каждый из дебатеров должен учитывать реакции собеседника – как вербальные, так и экстралингвистические, быть дипломатичным и уважать отличную от своей позицию.

Для выстраивания и поддержания уважительного и последовательного диалога дебатерам необходимы определенные сигналы – дискурсивные маркеры. Они предупреждают говорящих о том, что кто-то из участников планирует подать новую реплику и вступить в разговор, кто-то, наоборот, заканчивает свою мысль и уступает слово другому или же намеревается оставить слово за собой. Такие маркеры также оказывают влияние на множество решений, принимаемых в ходе парных дебатов: участники вынуждены постоянно выбирать, что сказать, как это сформулировать, стоит ли продолжать выбранную тактику или отказаться от нее в пользу другой стратегии. Маркеры дискурса способствуют более ясному пониманию намерений собеседника.

Возможные критерии оценки: *культура речи, приверженность формальному стилю речи, использование компенсаторных умений, уместное использование дискурсивных маркеров, связность, когерентность и логичность высказывания.*

Языковая составляющая парных дебатов.

При разработке критериев оценки парного дебатирования нельзя не учитывать уровень сформированности речевых навыков: *фонетических*, которые обеспечивают восприятие и распознавание отдельных звуков и их сочетаний в речевом потоке, а также различной интонации и обеспечивают оформление собственного высказывания согласно фонетическим нормам изучаемого языка; *лексических*, обеспечивающих распознавание звуковых образов лексических единиц и их непосредственное понимание, предоставляют возможность выбирать и сочетать лексические единицы согласно замыслам высказывания; *грамматических*, обеспечивающих распознавание на слух грамматических форм и прогнозирование синтаксических структур, а также правильное оформление своего высказывания в соответствии с грамматическими нормами изучаемого иностранного языка.

Возможные критерии оценки: *разнообразие и правильность использования языковых средств (отсутствие ошибок), использование активной лексики, вариативность синтаксических конструкций, темп и скорость речи, паузы.*

Принимая во внимание все вышеперечисленные факторы и возможные критерии оценки парных дебатов, предлагаем объединить все критерии в две группы: количественные и качественные.

Количественные критерии оценки парного дебатирувания:

1) диапазон используемых средств (разнообразие языковых и речевых средств, синтаксических структур);

2) объем высказывания (количество представленных аргументов, не менее десяти);

3) количество и длительность немотивированных пауз хезитации и семантических нерелевантных повторов;

4) время речевой реакции на реплику, темп речи, скорость речи;

5) количество ошибок (фонетических и лексико-грамматических).

Качественные критерии оценки парного дебатирувания:

1) степень реализации коммуникативной задачи (убедительность доказательной базы);

2) ясность коммуникативного намерения (четко сформулированная позиция по проблемной ситуации);

3) аргументированность своей точки зрения (тезис–аргумент–пример);

4) содержательность речи (соответствие аргументов излагаемой позиции);

5) связность и логичность высказывания (использование дискурсивных маркеров, речевых клише, адекватность реакции на реплики собеседника, использование компенсаторных умений в случае затруднений в общении).

Следующим этапом в разработке темы и решении проблемы оценивания парных дебатов станет создание соответствующих шкал итогового оценивания, состоящих из набора определенных характеристик, основанных на вышеперечисленных критериях.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Нежурина Н. Ю.* Технология организации и проведения дебатов в процессе формирования коммуникативно-речевой компетенции / Н. Ю. Нежурина, Э. П. Комарова // Вестн. Воронеж. гос. технического ун-та, 2014. – С. 171–174.
2. *Харви-Смит, Н.* Методическое пособие по ведению дебатов в Британском / Всемирном парламентском формате / Н. Харви-Смит [перевод с англ. А. А. Беляева]. – Нью-Йорк, Лондон, Амстердам: IDEA, 2012. – 208 с.
3. *Luoma, S.* Assessing speaking / S. Luoma. – Cambridge: Cambridge University Press, 2009. – 227 p.
4. *Brown, H. Douglas.* Language assessment: Principles and classroom practices / H. Brown. – White Plains, NY: Pearson Education, 2004. – 324 p.

5. Проблемы глобального мира и межкультурная коммуникация = Global Challenges and Cross-Cultural Communication: пособие для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по специальности 1-21.06.01-02 «Современные иностранные языки (перевод)» / Е. А. Елецкая [и др.]. – Минск : МГЛУ, 2018. – 236 с.
6. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М. : Русский язык, 2015. – 276 с.
7. Bygate, M. Language teaching: Speaking / M. Bygate. – Oxford: Oxford University Press, 2009. – 136 p.

This paper serves as a vehicle to explain the necessity and effectiveness of criteria-based assessment of pair debate in a senior English Practice classroom of Linguistic University. The aim is to describe peculiar features of pair debate and, considering a range of factors, to develop a set of relevant criteria for pair debate assessment.

A. E. Sereda (*Minsk, SBMT*)

THE ROLE OF PRESENTATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Достаточно часто преподаватели сталкиваются с неприятием нового материала со стороны учащихся, что выражается в низкой усвояемости знаний и неудовлетворительных отметках на экзаменах. Как правило, в такие моменты редко ставится вопрос о том, что проблема может быть не в знаниях студентов, а в методике преподнесения новой темы. В данной статье будет рассмотрен аспект подготовки к проведению презентации и умения заинтересовать учащихся, а также подходы к организации занятия по изучению иностранного языка. Данные подходы основаны на установлении взаимопонимания между преподавателем и студентами, что достигается посредством правильной организации и балансом профессиональных и эмоциональных качеств преподавателя.

To be a great teacher means to be empathetic towards students you have been entrusted with. The common trait that such teachers share is the ability to understand their students, to be on the same wavelength with them, which requires much beyond the knowledge regarding one's subject. After all, it is not only about being a skilled educator with an abundance of facts and theories to demonstrate during the lesson. The problem that many teachers are faced with is that there are always some students who just don't seem to be interested in the subject or are bent on avoiding any activities in the classroom. The reasons for this are mostly the following:

1. The reluctant students might be genuinely not interested in the subject;
2. Peer pressure exerts too much influence, which puts them off studying.

As British economist Tim Harford stated, there is no kid who isn't rational in their behavior, and students who don't express their fondness for learning are no exception either [1, p. 134]. It is not that they can't due to the physical condition (which is extremely rare); the reason is rather they have some other stuff going on in their lives which completely crowds out the knowledge they are supposedly gaining at school or university. According to the economist Stephen D. Levitt,

people tend to do things that pay off; it is all about reward – something that satisfies our desires and meets our needs [2, p. 72]. Therefore, the logical conclusion here would be that children who don't learn just don't reap the reward for their learning, which is something that makes others responsible for providing the learning environment seem at fault. And for a good reason by the way.

The reluctant students might be genuinely not interested in the subject. There is no teacher who wouldn't be afraid of such a student, is it? However, it's a task entrusted to a teacher to make their students want to learn, to make them excited about the subject! Going by the assumption that Tim Harford was right in his assertion about everyone being rational, I will guess that what those students need is the insight why they have to learn this stuff. Honestly, we are geared with a perfect security device whose main purpose is to protect us from the unwanted information – our brain! If we don't believe we are going to need something in terms of information, we will either forget it as soon as possible or not notice it at all.

If that is the reason why some students don't seem to want to learn a second language, teachers will have to make learning process more appealing to them, which should start by changing the routine first. Making students excited about the subject means a lot of work, the most part of which is presentation. Yes, presentation. It is the way our mind works – whatever we see must be intriguing, unusual, or exciting to stir our interest. And, more importantly, it should coincide with the interests we already have to turn us on. This simple fact means that teachers will have to enhance the quality of their teaching by investing time and energy into upgrading their teaching strategies that will match their students' personalities. As of today, it is still novelty, which justifies the statement that one of the most common mistakes teachers make is being lazy or incompetent at presenting their material [3, p. 23]. This is the follow – up of yet another heavy mistake teachers make: they don't bother to get to know their audience (students). Why is it so important to get to know students better in the first place?

As was stated above, our mind works the way that absolves us from the information which can potentially turn out harmful, or simply useless [4, p. 211]. It is a natural protection mechanism that our brain is in possession of. It logically follows then, the information given to students should be outstanding or, at the very least, have some ways of being practical to be noticed and, consequently, internalized. If a teacher can't exercise control over his class, the first guess to make should be whether this teacher is competent; his teaching strategies may be lacking in presentation. There is a clear parallel with business; for a product to be sold it should be actively advertised, right? So why is education different? Many adults mistakenly consider the benefits that education might have the reason enough for children to strain themselves at school or students to study hard at university. Wrong. Children, as well as students, don't really spend time thinking about that kind of stuff. The very thing that motivates them most is their place in the peer hierarchy and popularity they might have or not. To gain what they want,

they will go to great lengths, which does not rule out studying hard. Therefore, education should be advertised as well. Under no circumstances it should be a must; otherwise, it will incite resistance!

Whenever we are faced with the dilemma to do something that we don't really want to, our brain will activate the mechanism that makes it very difficult for us to move, think, even stay awake [2, p. 214]. That is the reaction to a must – endure lesson as well. It falls to a teacher to do his homework with regard to this; the preparation for the lesson should entail not only the material, but the ways to present it which may include various methods to convey information apart from just standing on one spot and monotonously reading the material. Many of the teachers think it impossible to make lazy students study, but the question is not «how to make them do», the question is «how to make them wanna do», which is a whole different level of teaching. The passive mindset that such teachers espouse is something that should be looked down on and avoided by beginners at any cost.

As a solution to this problem might be the teacher's willingness to spend time getting to know his or her students, preparing outstanding presentations which will capture the attention of the audience, and working on the personality aspects (behavior, looks, voice, attitude, etc.). As for the teaching strategies, the following elements should be taken into consideration:

A. Using social media as a tool for gaining practical knowledge (vocabulary, expressions);

B. Turning to a popular culture as a talking point and the source of inspiration for the students;

C. Incorporating music into the lesson in order to set the mood for a certain topic or exercise;

D. Utilizing various decorations with the aim of creating scenes that may sparkle creative thinking in the students;

E. Trying to engage slow learners by encouraging them to participate in creative activities.

Of significant importance is to place emphasis on the ways that being able to speak a foreign language can enhance the quality of the student's life; it will demonstrate the practical use of the subject. Especially, the teacher should make it a point to advertise his or her subject as something that can not only be interesting, but also can help reach a higher position in the hierarchy among children or students. It is not enough for them to be told that the material will be on the upcoming test; if it makes them look cool not to learn, they won't!

Peer pressure exerts too much influence, which puts students off studying. We all have heard of peer pressure, but somehow we keep mistaking it for something else (for example, bullying). Peer pressure is nothing like being physically forced to do something because you are told to. Peer pressure manifests in students willingly conforming to their group's norms. The key factor here is that they WANT to conform; those who don't are deemed weirdos and probably sanctioned by peers. So, how come peer pressure might be exerting influence on students? This is a very easy question to answer. Let's look at the example of black

students in America. Black culture has always been somewhat opposed to education in general; it is believed that black kids will do just fine without all that «white stuff». Ever heard of «acting white»? This is the label that black kids are getting smacked upon their heads whenever they put some effort into their studying. It is offensive for a black man or black woman to be called someone who is «acting white» [1, p. 176]. Then let's take a look at statistics. Black kids, while having all the capacity and ability to excel at school, are still lagging behind [Ibid, p. 179]. The conventional wisdom that blacks follow is that you don't need to study, for you won't be hired because you are black, so you might as well not bother. But the real reason why blacks are hired less often than whites is that blacks are less educated than whites [Ibid, p. 184]! It all constitutes a vicious circle of the flawed education system: they don't study because they don't believe they are going to ever need it, and they don't get hired because they don't study! There are more examples.

We, as humans, are very good at imitating one another, which can be seen as a form of either survival instinct or an over millions of years acquired trait that helped us satisfy our demands for food, sex, and power. In the end, we managed to form a society that is glued together by existing norms, traditions, and language. It is all passed down to the generations to come by means of imitation. According to the American psychologist Judith Harris, any norms, traditions, as well as language, for the most part, are taught not by adults (in our case, teachers) but by teenagers on the streets; it is where the acquisition of the very knowledge about the society and the world starts [4, p. 314]. Whether we want it or not, it is in our genes to conform to the peers' influence, and if you do, you will be rewarded by the group you belong to. The same principle applies to students as they form groups within the one devoted to studying. This happens especially fast if there are people who turn out very much alike in whatever trait you can come up with. This group will have by far more influence on you rather than the teacher, for he or she belongs to the so-called outsiders [Ibid, p. 318].

Do you need more convincing? Here it is, so stripe yourself in. There are studies conducted in order to see how come immigrant children pick up the second language much easier than their parents. It was established that the linguistic miracle came about due to them having been accepted into the group of local children whose norm was to speak English, or whatever language it was. They (the immigrant children) were rewarded for speaking English, so they strived to learn it in order to be like others. Unlike them, their parents, who hardly were interested in having lots of friends outside their immigrant community, remained almost untouched in terms of grammar and slang, which impaired their ability to fully assimilate. Their children, however, no longer belong to the culture their parents came from; they are now fully accepted members of the society whose norms they have adopted. They didn't need «no teacher to do so, no parent to tell them how it's done». However, the same mechanism can prevent children from learning [Ibid, p. 219].

For most of the students, school is an extremely boring place; you are forced to sit still for half a day, read excruciatingly long texts, write a lot, you name it. And sometimes you are unpopular, which means you are getting bullied. Only a few like school – they are usually called nerds. But there are not many of them to leave things the way they are; school must become interesting for most children to successfully acquire knowledge! The more students strive to get the highest marks, the cooler studying will appear. The goal here is to incorporate studying into the teenage lifestyle, make it something that appears trendy. Being smart should be something that people look up to, not frown upon as the majority of kids do. As it happens, this not easy task to make school popular rests with teachers and those who legislate education system. The most common mistakes teachers make with regard to this aspect of school life are the following [3, p. 67]:

1. Teachers fail to acknowledge that they are the least important people for their students; the ones they care most are the popular members of their group who are at the top of the students' hierarchy. Not thinking about this, teachers act as if everybody wants to pay attention to them, which often leads to students hardly ever displaying enthusiasm during the lessons;

2. It is never emphasized that knowing a lot is a cool thing; it is often presented as a must-do just because it is on the test. On-the-test excuse is not enough for the majority of students to want to internalize knowledge! Even if they manage to pass by the skin of their teeth, they will most probably forget the stuff the second they march out of the examination room. This should not happen if we are to teach properly!

3. Popular kids are hardly ever asked to collaborate with teachers because, well, they are often the ones who don't study very hard. That is the crux of the matter – they don't strain themselves. Teachers should get them to learn and learn properly by giving them a chance to shine. It might be any form of activity, including creative ones.

In order to rectify the mistakes listed above, teachers should put in a lot of effort so that they can think along the same lines as their students. The importance of this can hardly be stressed enough, for the quality of education and the future of next generations are at stake. Some of the steps that can be made in order to overcome this hurdle might include the following:

1. Teachers should shift focus of their attention from their material (and themselves also!) to their students; it will greatly contribute to the presentation and, consequently, to how much students will take away from the lesson;

2. Material should be presented as something interesting and useful. Students should be learning it because it is cool to do so, not because it is on the test. Nobody cares whether it is on the test – especially those who never paid attention to the material to begin with! Make it sound and look exciting first, then expect popular kids (and the rest of them) to want to know it better;

3. It is of crucial importance to give anyone a chance to shine in the lesson, be it some kind of test or creative activity. As it often happens, those who don't know

much when it comes to the subject are quite active or talented in terms of music, dancing, sports, etc. Why not combine all their interests in one lesson so that no one will be left behind? It will definitely increase interest towards the subject.

In conclusion, it would be hardly an exaggeration to state that the most important aspect of literally every lesson, be it a science or an art, is presentation; more than 80 per cent of success depends on this. The right way of presenting the material would allow you to instill in your students a desire to learn, make them want to let the knowledge set in and use it at an appropriate time and in a right place. No matter how bored a student may seem, the job of the teacher is to make the lesson an event worth telling friends and family about. This is an art of teaching indeed. Difficult as it may sound, it doesn't require one to be gifted with enormous creativity supply as well as one need not be extraordinarily energetic and open-hearted to master it. It calls, however, for hard work and dedication to pull it off.

REFERENCES

1. *Harford, T.* Logic of life: the rational economics of an irrational world / T. Harford. – New York, The Random House Publishing Group, 2008. – 271 p.
2. *Levitt, Steven D.* Freakonomics: a rogue economist explores the hidden side of everything / Steven D. Levitt and Stephen J. Dubner. – 1st ed. – Library of Congress Cataloging-in-publication Data, 2005 – 248 p.
3. *Burgess, D.* Teach like a pirate: Increase Student Engagement, Boost You Creativity, and Transform Your Life as an Educator / D. Burgess. – San Diego, Dave Burgess Consulting, Inc., 2012. – 92 p.
4. *Harris, J. R.* The nurture assumption: why children turn out the way they do / J. R. Harris. – 2nd ed., Library of Congress Cataloging-in-publication Data, 2009. – 484 p.

This article touches upon the importance of presentation in teaching foreign languages and the ways it can be improved. The main idea is that students should learn because they want to and not because of what is going to be in the test.

А. В. Бер (*Ижевск, ИЖГСХА*)

ПУТИ И СПОСОБЫ ОБОГАЩЕНИЯ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена вопросу формирования межкультурной компетентности для преодоления затруднений, возникающих в процессе взаимодействия представителей различных культур. Для успешного диалога культур обучающимся необходимо достичь определенного уровня становления личности, необходимым условием которого является овладение ключевыми компетенциями межкультурного взаимодействия. В статье затрагивается тема повышения уровня культуроведческой осведомленности и развития критического мышления, которые входят в лингвокультуроведческую компетенцию, являющуюся одной из ключевых компетенций. Особое внимание автором было обращено на

работу над текстами и на технологию развития критического мышления, в основу которой положена таксономия Б. Блума. Представленная в данной статье технология может обеспечить успешное взаимодействие родной и иноязычной культур в микросреде иноязычной культуры, обогащение культуроведческой осведомленности обучающихся.

В век информационных технологий преодолен барьер расстояний, стало возможным общаться с представителями различных культур, но интенсивность контактов не всегда означает их эффективность. Для долгосрочного и качественного межкультурного взаимодействия необходимо обладать межкультурной компетентностью: знаниями о культуре, о ценностях, концептах, традициях, обычаях и о коммуникативных стандартах, принятых в обществе.

В западной науке в 80-е гг. XX века сложилось представление, согласно которому межкультурной компетентностью можно овладеть посредством знаний, полученных в процессе межкультурной коммуникации. Такого рода знания подразделялись на специфические, которые определялись как сведения о конкретной культуре в традиционных аспектах, и общие, к которым относилось владение такими коммуникативными навыками, как толерантность, знание общекультурных универсалий, эмпатийное слушание [1].

В российской науке межкультурная компетентность определяется как «способность членов некой культурной общности добиваться понимания в процессе взаимодействия с представителями другой культуры с использованием компенсаторных стратегий для предотвращения конфликтов «своего» и «чужого» и создавать в ходе взаимодействия новую межкультурную коммуникативную общность» [2, с. 289].

Видится необходимым изучение ценностных и культурных универсалий. Неумение сопоставлять лингвокультурные соответствия двух языков, отсутствие средств анализа языковых и культуроведческих явлений, отсутствие сформированности речеповеденческих стратегий, которые определяют линию поведения в другой культуре, неумение управлять своим психологическим состоянием и отсутствие эмпатического отношения к участникам взаимодействия, – могут приводить к межкультурным затруднениям. В свою очередь, эмпатийное слушание и способность управлять своим поведением могут быть сформированы при осознаваемости и «переживаемости» в ситуациях микросреды иноязычной культуры.

Для преодоления межкультурных затруднений или снижения их влияния на взаимодействие в процессе диалога культур обучающимся необходимо достичь определенного уровня становления личности, необходимым условием которого является овладение ключевыми компетенциями межкультурного взаимодействия [3, с. 131]. Ключевые компетенции, по определению И. А. Зимней, характеризуются многофункциональностью, междисциплинарностью и надпредметностью, т.к. они требуют значительного уровня интеллектуального развития, абстрактного мышления, саморефлексии, критического мышления. Ключевые компетенции межкультурного взаимодействия в свою очередь формируют межкультурную компетентность и включают в себя следующие компетенции:

- лингвокультуроведческую компетенцию, отражающую языковую/речевую грамотность и культуроведческую осведомленность;
- когнитивную компетенцию, проявляющуюся в знании и сопоставлении концептуальных феноменов родной и иноязычной культуры;
- эмоционально-оценочную компетенцию, предполагающую открытость другим культурам, принятие их проявлений, доброжелательность во взаимодействии с собеседником;
- поведенческую компетенцию, раскрывающуюся в умении следовать коммуникативно-речевым нормам иноязычного общества, умении предвидеть и преодолевать межкультурные затруднения.

Недостаточная культуроведческая осведомленность отражается в недостаточном знании исторической обусловленности проявлений иноязычных культур, в незнании традиций, обычаев, артефактов и табу, в недостаточном знании культуроведческих ценностей иноязычного социума, в незнании средств невербальной коммуникации и т.д. [4, с. 19].

Одним из показателей сформированности лингвокультуроведческой компетенции является культуроведческая осведомленность, проявляющаяся в следующем:

- знания о наличии и природе явлений культурных стереотипов, предрассудков, этноцентризма;
- знания системы универсальных культурных ценностей и существующих различий в ценностных ориентирах родной и иноязычной культур;
- знания культурно-языковых норм;
- знания о наличии расхождения в языковых картинах мира;
- знания специфики форм и средств невербальной коммуникации, а также восприятия юмора [Там же, с. 24–25].

Эффективным способом овладения компетенциями и обогащения культуроведческой осведомленности является работа над текстами. Беря за основу теорию текстовой деятельности Т. М. Дридзе, мы определяем текстовую деятельность с культуроведческим материалом как конструирование и интерпретацию лингвокультуроведческого содержания, что позволяет обеспечить включение личности в социокультурное партнерство.

Теория межкультурной компетенции определяет следующие лингвокультуроведческие тексты:

- печатные тексты культуроведческого содержания, способствующие ознакомлению с элементами традиционной культуры, с историческим, этническим и социокультурным фоном, а также активизации знаний и опыта обучающихся, реализации накопленных культуроведческих знаний;
- видеоматериалы, разъясняющие аутентичную действительность и повышающие мотивацию к познанию, пониманию и принятию иного образа жизни;
- элементы визуального ряда (фотографии, репродукции, слайды, схемы и т.д.), способствующие восприятию, пониманию, запоминанию лингвострановедческих реалий, языковых понятий, речевых образцов, влияющие на осмысление культурно-исторической обусловленности;

- аудиоматериалы, отражающие ценности и представления о мире в иноязычной культуре.

Отечественная педагогическая наука активно разрабатывает таксономию Б. Блума, в частности, питерская школа под руководством С. И. Заик-Бека и наша научная школа Дидактики межкультурной компетенции А. Н. Утехиной, которая позволила определить этапы развития критического мышления.

Приведем пример из нашей практики технологии развития критического мышления [3, с. 185]:

I. *Стадия «Вызов»*. На данной стадии актуализируются имеющиеся языковые и культуроведческие знания, пробуждается интерес к получению новой культуроведческой информации. Обучающемуся необходимо дать возможность самому поставить цели обучения и проанализировать то, что он уже знает об изучаемой теме. Таким образом создается дополнительный стимул для формулирования собственных мотивов. Немаловажной задачей этой стадии является активизация обучающихся. Для ее решения важно, чтобы каждый смог принять участие в работе, что достигается комбинированием приемов индивидуальной и групповой работы. При реализации стадии вызова также важно систематизировать всю информацию, полученную в результате свободных высказываний обучающихся. Это позволяет увидеть собранную информацию в укрупненном виде, но в то же время помогает выявить нестыковки, противоречия, которые и определяют направление дальнейшей работы [4, с. 14]. Для организации стадии «Вызов» могут применяться:

- мозговой штурм;
- ассоциограммы;
- наводящие и активные вопросы;
- предположения по заголовку;
- предложения по изображениям и т.д.

II. *Стадия «Осмысление культуроведческого материала»*. В ходе данной стадии обучающиеся знакомятся с культуроведческим текстом и происходит корректировка поставленных целей обучения. В процессе реализации этапа осмысления главная задача состоит в том, чтобы поддерживать активность обучающихся, их интерес и траекторию обучения, созданную во время фазы вызова. На данной ступени могут включаться различные задания:

- на понимание (множественный выбор, верно/неверно и т.д.);
- на осмысление (концентрация на ключевых словах, сокращение/расширение текста, исключение второстепенной информации, переформулирование своими словами);
- на анализ (заполнение таблиц, карт, соединение отрывков текста);
- на обобщение (написание аннотаций, рецензий на текст);
- на сопоставление (описание сходств и различий, сравнение «за» и «против»).

Понимание культуроведческой информации происходит путем вычленения культурных особенностей, определения ценностей родной и иноязычной культур.

III. Стадия «Включение культуроведческой информации в ситуативно-коммуникативную деятельность». После первичного восприятия требуется интенсивная работа по более глубокому раскрытию смыслового содержания текста. На данной стадии предлагаются следующие задания:

- поисково-игровые задания, направленные на развитие социокультурной наблюдательности, видов мышления;
- культуроведчески-ориентированные дискуссии;
- культуроведчески-ориентированные проекты, направленные на поиск информации об иноязычной культуре, развитие навыков коллективно-групповой работы, сопоставление родной и иноязычной культур;
- культуроведчески-ориентированные ролевые игры / проблемно-коммуникативные иноязычные задания, способствующие выявлению особенностей поведения в соизучаемых культурах;
- задания на перекодирование социокультурной информации в схематическую или образную.

Кроме того, могут быть предложены следующие задания:

- решение проблемных ситуаций;
- решение межкультурных затруднений и др.

IV. Стадия «Рефлексия». Данная стадия является необходимым звеном в представленной технологии, т.к. в процессе рефлексии та информация, которая была новой, становится присвоенной и преобразуется в собственные знания [5, с. 19]. На этом этапе обсуждается эффективность учебных заданий с целью осмысления и осознания обучающимися своего вклада в учебную деятельность группы и преодоления затруднений в межкультурном взаимодействии. Для успешного закрепления материала могут быть организованы различного вида дискуссии, круглые столы, исследование по отдельным вопросам темы и т.д., создающие условия для развития у обучающихся способности искать и находить культуроведческую информацию, соответствующую их интересам и потребностям в последующей профессиональной деятельности.

Таким образом, преодоление межкультурных затруднений реализуется посредством включения в процесс обучения культуроведчески ценной информации, отраженной в аутентичных текстах, сопровождаемых заданиями, направленными на овладение ключевыми компетенциями в рамках определенного алгоритма деятельности: от выявления новой языковой и культуроведческой информации при первичном восприятии до принятия осмысленной информации при интеграции полученных знаний в опосредованном и непосредственном взаимодействии и решении межкультурных затруднений [4, с. 48].

Предложенная технология развития критического мышления в процессе изучения иностранного языка может обеспечить взаимодействие родной

и иноязычной культур в микросреде иноязычной культуры, диалог преподавателя и обучающегося в ходе выполнения познавательных-поисковых, исследовательских проблемных заданий, культуроведческих ролевых игр и дискуссий, благодаря чему обучающиеся овладевают ключевыми компетенциями: лингвокультуроведческой, когнитивной, эмоционально-оценочной и поведенческой, следовательно, создаются условия для формирования межкультурной компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Садохин, А. П.* Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования [Электронный ресурс] / А. П. Садохин // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Том X. – № 1. – Режим доступа : <http://www.old.jourssa.ru/2007/1/6aSadohin.pdf>. – Дата доступа : 15.04.2018.
2. *Лукьянчикова, М. С.* О месте когнитивного компонента в структуре межкультурной компетенции / М. С. Лукьянчикова // Россия и Запад: диалог культур. – Вып. 8. – Т. 1. – М., 2000. – С. 289.
3. *Утехина, А. Н.* Межкультурная дидактика / А. Н. Утехина; под ред. Т. И. Зелениной. – М. : ФЛИНТА: Наука, 2011. – 280 с.
4. *Бакловская, О. К.* Подготовка студентов к межкультурному взаимодействию: учеб.-метод. пособие для магистрантов / О. К. Бакловская; под ред. А. Н. Утехиной – Ижевск : Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 70 с.
5. *Заир-Бек, С. И.* Развитие критического мышления на уроке / С. И. Заир-бек, И. В. Муштавинская. – М. : Просвещение, 2004. – С. 11–20.

For successful intercultural collaboration and overcoming difficulties arising in the process of cultural dialogue, students need to create intercultural competence. Through the technology of development of critical thinking, cultural awareness is enriched, which leads to mastering the key competences of intercultural collaboration.

А. В. Шаколо (*Витебск, ВГУ им. П. М. Машерова*)

СКАЗОЧНЫЙ ДИСКУРС В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

В статье анализируется значимость обучения лексике посредством сказочных текстов, приведены различные варианты работы с текстом, а также упражнения на материале волшебных сказок, записанных братьями Гримм. Кроме того, раскрываются ключевые возможности, предоставляемые сопоставлением сказочных текстов на немецком и русском языках при изучении лексики, учитывая важность данного подхода. Следует сказать о наличии самых разных вариантов упражнений для преподавания лексики немецкого языка, которые основаны на текстах немецких сказок и ставят своей целью расширение словарного запаса студентов, а также применение новой лексики в речи. Данные упражнения позволяют активизировать навыки работы с текстом, их разнообразие обусловлено содержанием и лексическим наполнением сказочных текстов, в то время как использование комплексных упражнений на обучение лексике предусматривает сочетание различных уровней сложности для учета особенностей каждого студента.

В процессе преподавания иностранного языка одним из ключевых этапов становится обучение лексическому минимуму, в рамках изучаемой темы, с одной стороны, и на основе тех или иных упражнений к тексту, так или иначе опирающихся на родной язык (ввиду важности наличия в распоряжении обучающегося эквивалента), с другой.

Обучение лексике иностранного языка способствует расширению словарного запаса, развитию у студентов способности выражать свое мнение на иностранном языке, запоминанию ими написания и значения новых слов и их активному использованию в речи [1, р. 10]. Следует, однако, пояснить, на основе чего в качестве материала для обучения лексике целесообразно брать именно сказки.

Помимо общеизвестной точки зрения о важной воспитательной функции сказочных текстов, не менее ценным в данном плане является утверждение Т. М. Балыхиной, занимающейся исследованиями в области преподавания русского языка как иностранного, касательно того, что «сказки способствуют толерантному усвоению русской культуры» [2, с. 24]. Следовательно, использование лексики, взятой из текстов сказок братьев Гримм, при преподавании немецкого языка будет способствовать как расширению филологического кругозора студентов (учитывая в том числе место данных сказок в немецкой и мировой литературе), так и толерантному усвоению иноязычной культуры.

В качестве примера параллельного использования немецкого и русского языков при работе с текстами другой эпохи рассмотрим лексические единицы сказки «Лесной дом». Ряд конструкций может быть использован в речи без ограничений относительно времени тех или иных событий, если ситуация соответствует лексическому наполнению: *wieder an seine Arbeit wollen* ('вновь собираться на работу'), *ein Mittagsbrot in den Wald bringen* ('принести обед в лес'), *in der Ferne ein Licht erblicken* ('увидеть вдалеке свет'), *jmdn. über Nacht behalten* ('оставить кого-л. на ночлег'), *ein alter, eisgrauer Mann* ('седой, как лунь, старик'), *Überfluss an allem finden* ('найти всего в избытке'), *den Hunger stillen* ('утолить голод'), *den Kopf schütteln* ('покачать головой'), *auf dem rechten Weg bleiben* ('не сбиться с пути'), *Gebet tun und einschlafen* ('помолиться и уснуть'), *die armen Tiere nicht hungern lassen* ('не морить голодом бедных животных'). Имеется также группа слов, отражающих исключительно ситуацию, описанную в сказке (они способствуют расширению пассивного словарного запаса): *in königlicher Pracht glänzen* ('сиять в королевском великолепии'), *drei Diener in der Gestalt eines Hühnchens, eines Hähnchens und einer bunten Kuh* ('трое слуг в образе курочки, петушка и пестрой коровы'), *wieder in königlichen Palast verwandeln* ('вновь превратить в королевский дворец') [3]. Для использования в повседневной речи актуально обучение словам первой группы, в то время как вторая позволит сделать акцент на расширении кругозора и овладении историзмами.

Помимо исторических нюансов обучения немецким лексическим единицам, следует отметить, что процесс овладения иноязычной лексикой включает

множество уровней: введение, объяснение, выполнение лексических упражнений для контроля за процессом становления и сформированности лексических навыков.

При введении лексических единиц, а также в процессе работы со словарем, с текстами сказок, лексическими упражнениями и активном использовании лексики в иноязычной речи важно принимать во внимание специфику словарного состава конкретного произведения. На примере сказки «Йоринда и Йорингель» рассмотрим разнообразие лексического состава текста как основы для обучения лексике. Лексические конструкции, используемые в русском и немецком для номинации и описания людей, объектов, мест: *die Erzzauberin* ('сильная колдунья'), *schöner als alle anderen Mädchen sein* ('быть прекраснее других девушек'), *eine blutrote Blume mit einer großen Perle* ('алый, как кровь, цветок с большой жемчужиной'), *ein altes Schloss mitten in einem Wald* ('старый замок посреди леса'). Лексика, описывающая действия, – от обыденных до магических: *auf hundert Schritte dem Schloss nahe nicht kommen* ('не подходить к замку на сто шагов'), *im Wald spazierengehen* ('гулять в лесу'), *in eine Nachtigall verwandeln* ('превращать в соловья'), *nicht von der Stelle kommen* ('не сдвинуться с места'), *Tag und Nacht bis zum Schloss tragen* ('нести в замок день и ночь'), *auf zwei Schritte nicht an jmdn. kommen* ('не подходить на два шага к кому-л.'). Устойчивые выражения, общие по содержанию для обоих языков, но разные в плане выражения: *Tag und Nacht* ('круглые сутки'), *lange vergnügt zusammenleben* ('жить вместе долго и счастливо') [3].

Преподавание лексики посредством сказок братьев Гримм целесообразно также рассмотреть на примерах ряда упражнений на основе текстов из сказок.

Упражнение на пополнение словарного запаса в случае со сказкой «Король-лягушонок, или Железный Генрих» могут выглядеть следующим образом:

Wie ist der Frosch? Welche Beschreibung passt am besten? Streichen Sie die falschen Wörter in jeder Zeile durch. Ein Frosch ist:

schwarz – braun – gelb – rot – grün.

nass – warm – kalt – feucht – trocken – glitschig wie nasse Seife.

niedlich – süß – hässlich – ekelig – drollig – grässlich – hübsch.

Студентам предлагается выбрать наиболее подходящее описание главного героя сказки – заколдованного принца в образе лягушки. Из приведенных прилагательных они должны выбрать лишь те, которые относятся исключительно к вышеназванному земноводному, абсолютно неподходящие предлагается вычеркнуть. Так, например, прилагательные *красный* ('rot'), *теплый* ('warm'), *симпатичный* ('hübsch') однозначно не подходят для данного животного, но происходит актуализация словарного запаса посредством поиска «лишнего», а также сопоставления общих знаний с данными непосредственно из сказки. Не зная значения всех слов, невозможно выполнить упражнение верно, потому оно направлено и на расширение словарного запаса.

Finden Sie russische Äquivalenten zu den Wortgruppen! Nennen Sie die Typen der Gebäude und ihre Merkmale: *in dem Haus war alles prächtig* ('дом блистал

роскошью'), *mit seiner Geliebten nach Hause gehen* ('вернуться домой со своей возлюбленной'), *Bauernhaus* ('крестьянский дом'), *sittig und höflich an der Haustüre klopfen* ('тихо и вежливо постучаться в дверь дома'), *im Wirtshaus essen* ('пообедать в трактире'), *da stand ein prächtiges Schloss und nicht weit davon ein schlechtes Wirtshaus* ('там стоял красивый замок, а рядом с ним была плохая харчевня'), *Haus ist voll vornehmer Gäste* ('дом полон знатных гостей'), *im Hause fanden sie ihr Kind, das groß und schön geworden war* ('королевич с супругой нашли своего ребенка дома выросшим и похорошевшим') [3].

Приведенное выше упражнение, основанное на сказочных текстах, предусматривает поиск русских соответствий немецким конструкциям (в скобках приведены варианты ответов), а также предлагает перечислить типы домов и назвать их признаки, обобщая тем самым уже усвоенную лексику.

Fragen und Antworten: "Wo lag ein schönes Schloss?", „Wo lebten die Haupthelden?", „Was fanden die Kinder im dunklen Wald?", „Warum nannte man die Hauptheldin den Aschenputtel?", „Was für ein Herz hatte der treue Heinrich?" – подобное упражнение включает наводящие вопросы, связанные с ключевыми локациями, персонажами, артефактами, без которых не обходится ни одна сказка. Их значение следует раскрыть на основе контекста, с использованием отсылок к сюжету конкретной сказки, что делает вдумчивое чтение элементом обучения лексике. Если уровень владения языком не позволяет ответить на вопросы после прочтения текста сказки в оригинале, обучающимся можно в качестве подсказки предложить сказочный текст в переводе (либо сравнить их перевод с художественным вариантом).

Обилие выражений, связанных с замками в немецких сказках, представляет надежную основу для их задействования в преподавании лексики: *bei dem Schlosse des Königs liegen* ('располагаться у королевского замка'), *ein verwünschtes Schloss* ('зачарованный з.'), *in dem Schlosse steckten große Schätze* ('в з. находились несметные сокровища'), *drei Nächte in dem verwünschten Schlosse wachen* ('бдеть три ночи в заколдованном з.'), *mit sich in sein königliches Schloss nehmen* ('брать с собой в свой королевский з.'), *im Schloss, wo die Hochzeit gefeiert wurde* ('в з., где играли свадьбу'), *ein einsames Schloss, das mitten in einem Walde stand* ('з., одиноко стоявший посреди леса'), *ein schöner Lustgarten hinter seinem Schloss* ('прекрасный сад для гулянья позади з.'), *ein Fest im Schloss feiern* ('отмечать праздник в з.'). Упражнения такого плана могут быть сформулированы следующим образом:

Beschreiben Sie ein typisches Schloss in deutschen Märchen! Welche Handlungen passierten dort laut dem Märchentext? Sind Sie damit einverstanden, dass man im Schloss in alle Zeiten perfekt leben kann? (Предлагается описать типичный замок в немецких сказках, перечислить действия, которые там происходят, а также обосновать свою точку зрения: согласны ли Вы, что в замке комфортно жить во все времена?)

Sagen Sie, was die Helden der Märchen daheim machen! Was machen Sie selbst daheim? – лексическую функцию обозначения дома в немецких сказках зачастую выполняет не прямой эквивалент, а слово *daheim* в различных сочетаниях:

daheim bei der Mutter sitzen ('сидеть дома с матерью'), *daheim bleiben und kochen* ('оставаться д. и готовить'), *einen Eichbaum daheim* ('дуб рядом с д. '), *daheim ankommen* ('являться д. '), *daheim bleiben und haushalten* ('оставаться д. и смотреть за хозяйством'), *niemand mehr daheim war* ('никого уже не было д. '), *sich daheim vor den Spiegel stellen* ('становиться д. перед зеркалом') [3]. Упражнение на данные словосочетания предусматривает выбор конструкций, где дом является местом действий, затем – составление предложений о своих домашних делах по аналогии.

Hier sind die Fragmente: „*die Meilenstiefeln anziehen, in welchen man mit jedem Schritt eine Stunde macht*“ ('обуть сапоги-скороходы, в которых за шаг преодолевается час пути'), „*ein Paar Stiefeln, wenn man die anzieht und sich wohin wünscht, so ist man im Augenblick da*“ ('пара сапог, которые обувают и мгновенно переносятся куда угодно') [3]. Was wird in den beiden Auszügen beschrieben? Welche Adjektive und Adverbien passen dazu? Können Sie russische Entsprechungen für diese Begriffe nennen? – упражнение предусматривает подбор прилагательных и наречий для описания волшебных артефактов, а также поиск русских эквивалентов (варианты возможных ответов приведены в скобках).

Raten Sie mal, um welches Märchen die Rede geht! Unter welchem Titel ist dieses Märchen in Russland und Belarus bekannt und warum? Stichwörter: *in einer kleinen Fischerhütte wohnen* ('жить в маленькой рыбацкой хижине'), *kein richtiger Butt, sondern ein verwunschener Prinz sein* ('быть на самом деле не камбалой, а заколдованным принцем'), *ein kleines Häuschen wünschen* ('желать маленький домик'), *vor der Türe auf einer Bank sitzen* ('сидеть на скамейке у двери'), *ein Schloss schenken* ('подарить дворец'), *Königin werden wollen* ('желать стать королевой'), *Kaiserin machen* ('сделать императрицей'), *von dem allergrößten Riesen bis zu dem allerwinzigsten Zwerg* ('от огромного великана до крохотного карлика'), *heute noch Papst werden* ('стать Папой Римским уже сегодня'), *am Tag viel laufen müssen* ('набегаться за день'), *wie der liebe Gott nicht machen* ('не сделать самим Богом'), *schon wieder in der Fischerhütte sitzen* ('снова сидеть в хижине') [3]. Welche Unterschiede zwischen den beiden Märchen können sie nennen? – комплексное упражнение к сказке „Vom Fischer und seiner Frau“. На основе ключевых словосочетаний предлагается угадать сказку, после пояснить, под каким названием она известна в Беларуси и России и почему («Сказка о рыбаке и рыбке»). В качестве задания повышенной сложности выступает поиск отличий между немецким и русским авторским вариантами, требующий детального анализа обоих текстов.

Таким образом, приходим к следующему выводу: значение словарного состава иностранного языка и его роль в обучении иноязычной лексике невозможно переоценить в силу взаимосвязи лексического аспекта со всеми видами речевой деятельности; при этом, однако, немаловажной остается опора на родной язык обучающегося, основанный на параллельном усвоении лексических единиц, а также выборе (поиске) наиболее подходящих эквивалентов. Не стоит также забывать, что в процессе преподавания лексики должна учитываться специфика словарного состава конкретного произведения, – равно

как и тот факт, что упражнения на основе фрагментов сказок способствуют активизации навыков работы с текстом (как немецкоязычным, так и его переводом на родной язык) и закреплению лексики.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Mikešová, L.* The Usage of Fairy Tales at English Lessons and Their Influence on Children's Social Development / L. Mikešová. – Pardubice : University of Pardubice, 2006. – 114 p.
2. *Балыхина, Т. М.* Методика преподавания русского языка как неродного (нового) / Т. М. Балыхина. – М. : Изд-во РУДН, 2010. – 188 с.
3. *Kinder und Hausmärchen der Brüder Grimm* // *Märchen und Erzählungen aus aller Welt* [Elektronische Ressource]. – 2008. – Zugangsregime : http://www.maerchen-sammlung.de/Grimms-Maerchen_15/. – Zugangsdatum : 21.03.2018.

The importance of teaching the vocabulary by means of the fairy-tale texts is analyzed. Various variants of work at the text and exercises on the material of the magic fairy-tales collected by brothers Grimm are given; besides, the key possibilities, which occur during comparison of fairy-tale discourse in the German and Russian languages by studying the vocabulary are revealed.

Н. В. Барашко (*Минск, Лицей № 10*)

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В данной статье рассматривается обучение переводу на учебных занятиях по английскому языку в лицее неязыкового профиля. Делается акцент на художественном переводе поэтического текста.

Поэзия – особая, насыщенная смыслом и специфически организованная речь, реализующая поэтическую функцию языка. Поэтому, реализуя эту функцию, стихотворения не исчезли после появления письменности, а стали важным элементом словесного искусства.

Строго говоря, художественный перевод находится в одном ряду с коммуникативной установкой всех новейших учебников, но при этом делает сам учебный процесс гораздо глубже и интереснее. Использование английского языка для общения с людьми в разных странах? Конечно. Но разве менее важен тот, другой, английский язык – язык, употребляющийся в художественных текстах? Язык, воплощающий душу нации.

Художественный перевод позволяет, с одной стороны, развивать навык владения лексикой, которая лучше запоминается учащимся, когда он работает не с сухой словарной статьей, а с рифмующимся текстом. Подключается и чрезвычайно результативное для детей и подростков ассоциативное мышление.

Огромным преимуществом работы, связанной с художественным переводом иностранного текста, является творческая свобода учащегося, его психологический настрой, позволяющий ему почувствовать себя творцом. Неслучайно психологами отмечено, что творческие способности лучше всего

развиваются в детстве. Творчество вырабатывает определенный взгляд на мир, делает его ярче и красочнее. Понятно, что и отношение учащегося к иностранному языку как к учебному предмету будет совершенно иным: на уроке звучит его «Я», обсуждается собственный труд, находят выражение эмоции.

С литературным переводом художественного текста может справиться лучше всего учащийся «переводчик-поэт» – поэт по состоянию души, по складу ума и видению мира.

Ученик воспроизводит не буквальный текст оригинала, а то, как он сам понимает этот текст. Буквально заново перерабатывает материал от начала до конца. Ученику необходимо почувствовать художественный образ, сохранить смысл, авторский стиль, как можно точнее донести идею произведения до читателя.

Творческий перевод учит детей соотносить слово и понятие, слово и образ, видеть слово или фразу в контексте, присматриваться к структуре родного и иноязычного предложения, учит выбору языковых средств, в соответствии с функциональным стилем. Используются различные приемы и средства: дословный перевод, приближенный перевод, соблюдение рифмы и «белый стих». Многие учащиеся не подозревали о наличии своего поэтического таланта, удачные попытки перевода дали возможность обучающимся почувствовать себя причастными к подлинному искусству, прикоснуться душой к настоящей поэзии, ощутить свой небольшой вклад в поэзию.

Выполнение подобных заданий создает прекрасную мотивацию для творческого процесса, стимулирует активное осмысление знаний и умений, полученных на уроках английского языка, прививает любовь и уважение к поэзии, помогает повысить самооценку и почувствовать уважение к себе. Сравнение различных вариантов перевода дает возможность обогатить видение предложенной темы, проблемы.

Также существует художественно-творческий перевод: сюда можно отнести перевод лимериков. Данный перевод учащиеся очень любят, так как очень интересно переводить с юмором небольшой юмористический стишок (4 строчки).

Лимерик – форма короткого юмористического стихотворения, появившегося в Великобритании, основанного на обыгрывании бессмыслицы, иначе это называется поэзия нонсенса. Традиционно лимерик имеет пять строк, построенных по схеме ААВВА, причем в каноническом виде конец последней строки повторяет конец первой. Сюжетно лимерик строится примерно так: в первой строке говорится, кто и откуда, во второй – что сделал, а далее – что же из этого вышло. При переводе лимериков профессиональные переводчики часто меняют географические названия и имена героев. Учащимся для сравнения даются варианты перевода лимериков, близкие к оригиналу и выполненные мастером интерпретации.

На уроках, посвященных переводу поэтических произведений, автор данной статьи часто обращается к творчеству С. Я. Маршака, известного русского переводчика детских стихов. Он считал, что поэту нельзя оставаться бесстрастным читателем текста подлинника, он обязан «включить»

и собственные эмоции, опираться на свой опыт. «Секрет» поэтических переводов Маршака, словно обретающих новую жизнь на другом языке, объясняется тем, что из сокровищницы мировой поэзии Маршак брал то, что ему самому близко и дорого как художнику, что непосредственно перекликалось с его собственными стихами. Работа Маршака над переводами детских стихотворений очень разнообразна. В одних случаях это перевод обычного типа, в других случаях Маршак изменяет отдельные части стихотворения, снимает отдельные образы или заменяет их другими.

Переводы, выполненные учащимися, не всегда сохраняют рифму, но им удается передать смысл лимерика и не потерять его юмор. Как можно судить по примерам переводов, выполненных учениками, работа с лимериками развивает учащихся, обогащает их духовный мир, прививает чуткость к поэтическому слову и повышает мотивацию к изучению предмета.

Подготовка к проведению занятий с использованием перевода занимает много времени. Могут понадобиться дополнительные усилия, чтобы правильно организовать деятельность в классе. Следует убедиться, что используемый материал действительно сконцентрирован и направлен на улучшение навыков перевода, а не введен только потому, что нравится лично вам. Также надо убедиться, что словари и другие источники для перевода доступны вашим ученикам. Для таких заданий лучше выбрать короткий текст (но не легкий), ученики должны работать в группе, следует делать паузы (где это возможно), чтобы студенты могли пообщаться и обсудить элементы текста для перевода.

«Надо переводить не слова, а смысл», «Мне не нужен подстрочник» – часто повторяющиеся учителем фразы на уроках английского языка. Ученик каждый раз для себя решает вопрос, насколько точно необходимо следовать оригиналу. Дословный перевод с английского не может отразить глубину и смысл текста художественного произведения. Поэтому художественный перевод может сильно отличаться от оригинала. Поэтический художественный перевод предоставляет наибольшие сложности, которые концентрируются в главной проблеме литературного перевода. Для такого перевода необходима поэтическая переработка материала и непосредственно рифма.

С литературным переводом художественного текста может справиться лучше всего учащийся «переводчик-поэт».

Для художественного перевода учащимся 1–2 курсов нашего лицея было предложено стихотворение Leisure (By W. H. Davies):

What is this life if, full of care,
We have no time to stand and stare?
No time to stand beneath the boughs
And stare as long as sheep or cows.
No time to see when woods we pass,
Where squirrels hide their nuts in grass.
No time to see, in broad daylight,
Streams full of stars, like skies at night.
No time to turn at Beauty's glance,

And watch her feet, how they can dance.
No time to wait till her mouth can
Enrich that smile her eyes began.
A poor life this is if, full of care,
We have no time to stand and stare.

Приведенные ниже примеры перевода стихотворения, выполненные учениками лицея, демонстрируют их самостоятельность, внимательное отношение к оригиналу, поэтическое видение мира:

Что есть вся жизнь, которая полна забот?
Нам не хватает времени стоять
И просто так смотреть,
Укрывшись в пышной кроне,
И вдаль глядеть,
Как слишком глупый скот.
Нет времени увидеть лес,
Не раз перекрывавший путь,
Где травы – кладезь беличьих трудов.
Нет времени при свете дня узреть
Реку из звезд, что словно небеса.
Нет времени вернуть Красавицы той взгляд,
Тот танец, что так изящно исполняют ноги.
Нет времени дождаться
Той изумительной улыбки,
Того огня в глазах.
И так несчастна жизнь, которая полна забот,
Ведь не хватает времени стоять
И просто так смотреть.

Если у нас нет времени стоять и смотреть вперед.
Нет времени стоять под деревьев кронами
И смотреть вперед глазами зоркими.
Нет времени смотреть на леса,
мимо прошедшие,
Где белки орешки прячут в траве.
Не хватает времени видеть в дневном свете
Полные звезд ручьи, точно небеса в ночи.
Времени нет отвлекаться на Красоты сиянье,
Смотреть на танца ее движенья.
Нет времени ждать, пока озарятся улыбкой ее глаза.
Бедна жизнь, полная забот,
Если не хватает времени стоять и просто смотреть вперед.

This article is about artistic translation at the lessons of the English language. It contains some recommendations on how to teach translation of poetic texts.

РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ПРИ ВЕРБАЛЬНОЙ СТИМУЛЯЦИИ

Усвоение грамматических реалий английского языка представляет затруднения в процессе его изучения. В целях оптимизации процесса автор предлагает использование вербальных стимулов, обеспечивая, с одной стороны, наглядность материала, с другой – стимулируя порождение высказывания в искусственных условиях изучения иностранного языка. Создана вербальная стимуляция, состоящая из сорока слайдов с набором языковых единиц и временных указателей. Временные ограничения при выполнении задания позволили получить достоверные данные речемыслительной деятельности у магистрантов. Анализ качественно-количественных характеристик речевых реакций показал уровень владения иностранным языком, а также выявил затруднения, связанные с порождением высказывания на иностранном языке. Рассмотрены возможные причины возникновения затруднений, установлена роль образов в процессе речепроизводства на иностранном языке.

Современный век инноваций и технологий активно побуждает человека, желающего овладеть иностранным языком, обращаться к самым разнообразным средствам его изучения. Учебные пособия многообещающего характера на полках книжных магазинов, кажется, могут помочь выучить язык «в рекордные сроки», а также «быстро, эффективно и без труда», причем потребуются минимальные временные затраты – не более пятнадцати минут в день. Обилие подобной литературы обусловлено наличием на нее спроса, ведь при изучении иностранного языка с помощью этих «волшебных» книг не требуются, по сути, ни когнитивные усилия, ни внутреннее напряжение, достаточно лишь следовать простым рекомендациям, и процесс изучения сократится до требуемого срока – от нескольких месяцев до двух недель.

Казалось бы, приобретены необходимые пособия, четко соблюдаются инструкции «чудо-книг», но желаемый эффект по-прежнему не достигается. Количество затраченного времени оказывается прямо пропорционально качеству изучения иностранного языка, о чем, разумеется, не упоминают авторы пособий. В результате возникают дилеммы: «Быстро и неэффективно» или «медленно, но результативно», что противоречит исходным обещаниям авторов.

Подобные явления объясняются тем, что человек стремится к экономии интеллектуальных и энергических ресурсов. Следует отметить, что оптимальные энергозатраты и в самом деле важно учитывать при организации занятий: слишком трудный материал потребует весомых временных затрат, не всегда будет доступным для понимания, что непременно однажды вызовет желание прекратить изучение иностранного языка. Очень легкий материал затруднит продвижение в изучении иноязычного средства общения и в итоге приведет к аналогичному результату: исчезнет мотивация продолжать изучение языка, так как не будет чувствоваться эффекта от его изучения.

Феномен энергепотенциала в процессе изучения иностранного языка был детально рассмотрен Н. Т. Ерчаком. Автор обращает внимание на то, что данное явление тесно связано с вниманием, причем при управлении энергепотенциалом в учебном процессе важное значение приобретает так называемое «широкое сознание», которое понимается как потребность в познании, в противовес «суженному сознанию», когда индивид не очень-то хочет расходовать свои энергетические ресурсы, что проявляется в достаточно сдержанной манере познания [1].

Между тем следует заметить, что сам характер изучения иностранного языка не допускает знака равенства между овладением иноязычным средством общения и бездумным «зазубриванием». Для того чтобы действительно приблизиться к поставленной цели, представляется необходимым четкое понимание и осознание тех психологических механизмов, которые позволили бы «приоткрыть занавесу» на пути выражения мысли в речи. Изучению подлежит речемыслительная деятельность на иностранном языке. Следует отметить, что данный феномен вызвал интерес среди целого ряда исследователей: Б. А. Бенедиктова, Н. Т. Ерчака, Е. С. Краус [1; 2; 3]. Однако открытым остается вопрос, каким образом осуществляется выбор грамматических конструкций и какие психологические механизмы могут оказать влияние на принятие решения о временной форме английского языка. Итак, целью нашего исследования является изучение речемыслительной деятельности студентов-магистрантов в процессе принятия решения о временной форме английского языка при вербальной стимуляции. В качестве независимой переменной выступила вербальная стимуляция, которая подразумевала составление предложений из слайдов, содержащих набор лексических единиц. Выбор именно такого экспериментального материала не случаен. По Б. А. Бенедиктову, «владение грамматическим строем иноязычной речи включает владение структурой предложения (в том числе морфологическими свойствами входящих в него слов) и структурой связной речи в целом» [2, с. 22].

Следует учесть, что прочно сформированные в родном языке грамматические паттерны оказывают влияние на порождение высказывания на иностранном. Затруднения возникают при необходимости выбора такой методики, которая способствовала бы осознанному усвоению грамматического материала студентами. Как методисты и педагоги, так и психологи рассматривают наглядность как одно из средств формирования положительной мотивации изучения языка. Схематичная презентация нового материала значительно облегчает понимание, требует меньших временных затрат, помогает установить параллели в процессе изучения грамматических реалий. Однако возникает вопрос, каким образом следует понимать факт сформированности грамматики в речи. По Б. А. Бенедиктову, «владение грамматическим строем иноязычной речи включает владение структурой предложения (в том числе морфологическими свойствами входящих в него слов) и структурой связной речи в целом» [Там же].

Для исследования речемыслительной деятельности в процессе выбора временных форм глагола на английском языке нами были созданы вербальные стимулы, представляющие собой сорок слайдов презентации Microsoft Office Powerpoint, где в случайном порядке испытуемому предъявлялись предложения с временными маркерами. Артикли и предлоги в слайдах отсутствовали. Задача была следующей: за минимальный промежуток времени создать предложение с адекватно употребленной временной формой и артиклями. Каждому испытуемому было разъяснено о возможных различиях в структурах: утверждение, отрицание или вопрос, где черта впереди предложения подразумевала отрицание, вопрос – вопросительную структуру, отсутствие меток – утверждение. В нашем эксперименте было 20 утверждений, 9 отрицаний и 11 вопросов (итого: 40 слайдов). Между слайдами присутствовал звуковой сигнал, все реакции испытуемых автоматически фиксировались с помощью профессиональной программы записи и синтеза речи Sound Forge. Задание предполагало наличие временных ограничений: на составление каждого предложения отводилось ровно шесть секунд. Перед выполнением экспериментального задания каждому участнику исследования предъявлялась специальная инструкция, в которой была подробно разъяснена предстоящая деятельность, а также предлагался пробный вариант задания с целью уточнения деталей эксперимента. В исследовании приняли участие десять магистрантов Минского государственного лингвистического университета, которые изучали английский язык на протяжении пяти лет как первый иностранный.

Часть испытуемых столкнулась с трудностью употребления отрицательных и вопросительных типов предложения, в то время как половина испытуемых не допустила ни одной ошибки в ответе. 100 % испытуемых правильно построили фразы-утверждения. Это свидетельствует об успешно сформированном навыке называния действия на английском языке. Перейдем непосредственно к анализу речевых реакций испытуемых.

Зарегистрировано употребление временных форм, неадекватных временным маркерам: использование *Past Simple* при временном указателе *already* 'уже'; *Present Simple* при наличии маркера *at that moment* 'в тот момент'. Как выяснилось после эксперимента, испытуемые объясняли свою невнимательность необходимостью скоординироваться в течение маленького промежутка времени, отсутствием артиклей, а иногда и предлогов. По той же причине происходило нарушение структуры предложения: участники называли утвердительные предложения вместо вопросительных и отрицательных. Уместно обратиться к Гальперину, который считает, что внимание представляет собой не самостоятельный процесс, а лишь характеристику других психических процессов (восприятия, памяти, мышления и т. д.) [4]. Все они направлены на свой объект и в той или иной мере сосредоточены на нем. Значит, целесообразным представляется рассматривать внимание как специфику функционирования психических процессов у каждого отдельно взятого индивида.

Обратимся к употребленным в процессе экспериментального задания временным формам. Наибольшие затруднения у магистрантов возникли при употреблении времени *Present Perfect* и *Past Continuous*, наименьшие – при употреблении длительного времени *Present Continuous*. Данное явление можно объяснить тем, что в русском языке аналогом временной формы *Present Perfect* при переводе станет прошедшее время, в то время как в английском оно относится к плану настоящего. В случае с *Present Continuous* такой разницы не наблюдается: как в русском, так и в английском языках это настоящее время длительного характера. Неадекватные случаи употребления *Past Continuous* связаны, вероятно, со спецификой упомянутого временного указателя в предложении: лишь в трех предложениях из сорока предложенных требовалось употребить данное время при наличии маркеров *while* ‘в то время как’, *at that moment* ‘в тот момент’. И если в случае с маркером *while* у испытуемых не возникло вопросов при выборе временной формы, и испытуемые выбирали адекватное время, то в случае с *at that moment* испытуемые употребляли время *Present Continuous*. Данное явление можно объяснить тем, что в этом же наборе слайдов присутствовало множество маркеров *at this moment* ‘в этот момент’, которые требовали употребления *Present Continuous*, то есть испытуемые оказались невнимательными во время прохождения эксперимента.

Определенные затруднения вызвал и факт отсутствия артиклей в предложениях и, как ни странно, сами временные маркеры. Участники эксперимента указали, что им было временами сложно поставить слова-указатели в нужную позицию в предложении. Нами были зарегистрированы случаи отсутствия артиклей при построении предложений. Например, из набора слов *Cat...watch...mouse [just]* было составлена фраза: *The cat is watching mouse* ‘Кошка следит за мышкой’, где, с одной стороны, употреблена неадекватная временная форма – *Present Continuous* вместо *Present Perfect*, с другой – пропущен артикль перед словом *mouse* ‘мышь’.

70 % участников указали, что во время предъявления визуального стимула у них возникают соответствующие образы. Благодаря единству внутренней речи и образных и эмоциональных компонентов обеспечивается как понимание речевого сообщения, так и его порождение. Именно поэтому немислимым является становление и функционирование знакового компонента самого по себе, вне связи с образами и эмоциями [2].

Особенный интерес для нас представил вопрос о необходимости выполнения испытуемым упражнений, направленных на ускорение темпа речи, поскольку такая практика еще не введена при обучении иностранному языку. Любопытно, что все участники эксперимента ответили на вопрос утвердительно, тем самым признав необходимость наличия такого рода упражнений при обучении говорению на иностранном языке, что свидетельствует о целесообразности использования данных упражнений при обучении говорению на иностранном языке.

Общее количество полученных ответов испытуемых составило 82 %. Латентный период при выборе грамматической формы находился в промежутке от 0,633 с. до 1,538 с, где нижний показатель свидетельствует о моментальном характере реагирования на вербальный стимул. На основании данных показателей можно сделать вывод, что магистранты достаточно хорошо владеют грамматическими структурами английского языка, хотя среди них тоже имеются индивидуальные различия в уровне владения языком. Б. А. Бенедиктов определяет владение иностранным языком как «конечный результат практического его усвоения, т.е. такой уровень, при котором возможно общение на данном языке непосредственно, без участия родного или какого-либо иного языка» [2, с. 19].

Примечательным является то, что ни у кого из испытуемых не был зафиксирован феномен так называемой «универсальной грамматики», когда слова ставятся в начальной форме в последовательности субъект-предикат-объект. Данная ситуация возникает, когда у человека имеются некоторые знания о языке, однако отсутствует система грамматических правил, достаточное количество лексического запаса, а также наблюдается нехватка речевой практики иноязычного средства общения [1].

Зафиксированы случаи игнорирования структуры предложения – вместо отрицания или вопроса испытуемый говорил лишь утвердительные предложения. В процессе называния данное явление отразилось при многократных попытках составления предложений из набора слов, указанных на слайде. Так, содержание слайда: ? Farmer ... build... house [in 1996] было названо участником исследования, как *The farmer built ... Has the ... Hem, did the farmer build the house in 1996?* ‘Фермер построил дом в 1996 году?’, а слайд, содержащий лексические единицы ? Boy ... smile ... at his grandmother [at this moment], был проинтерпретирован как *The boy is ... Is the boy smiling at his grandmother?* ‘Мальчик улыбается бабушке?’. Первичные речевые реакции свидетельствуют о том, что порождение речевой реакции-утверждения требует меньших когнитивных усилий по сравнению с вопросительной структурой предложения, что находит отражение при порождении высказывания на английском языке.

Значительные затруднения при составлении предложения возникли в процессе демонстрации слайда – *Farmer ... build ... house [while they were watching TV]* ‘Фермер ... строить ... дом [в то время как они смотрели телевизор]’. В данном случае потребовалось не только отразить два одновременных действия длительного характера в прошлом, но и принять во внимание саму структуру предложения – отрицание. Ввиду того, что данный слайд был тридцать вторым в порядке предъявления из сорока, возможно, оказал влияние энергетический спад, который выразился в стремлении участника исследования к когнитивной экономии интеллектуальных ресурсов. Результатом стало «упрощение» предложения до простой утвердительной структуры в настоящем времени: *The farmer is building the house* вместо *The farmer wasn't building the house*.

Многократные попытки названия возникали и в процессе выбора временной формы английского языка. На девятый слайд ? *Cat ... watch ... mouse [last year]* ‘Кошка ... следить ... мышка [в прошлом году]’ была получена следующая реакция *Is cat ... Did cat ... Was cat watching the mouse last year?* Подобную активность при подборе временной формы можно объяснить тем, что у испытуемого недостаточно сформированы навыки употребления временных форм в иноязычной речи.

Таким образом, проведенный лабораторный эксперимент выявил затруднения, связанные с использованием грамматических времен и конструкций в речи на английском языке у магистрантов. Новизна проведенного исследования состоит в том, что полученные качественно-количественные данные участников эксперимента позволили обратить внимание на индивидуальный характер психологических компонентов, которые участвуют при принятии решения о временной форме английского языка: наличие образов при предъявлении стимула, внимание в условиях временных ограничений. В отношении видовременных форм английского языка важное значение сыграло различие категорий завершенности и процессуальности, что нашло отражение при порождении речевых реакций на иностранном языке. Энергетический спад и стремление к экономии когнитивных усилий приводили вначале к «упрощению» фразы – названия, что выражалось прежде всего в игнорировании структуры предложения и употреблении неадекватной временной формы, а впоследствии – к отсутствию реакции на предъявляемые стимулы. Результаты исследования показали, что преимущества вербальных стимулов состоят в том, что они позволяют обеспечить оптимальные энергозатраты и наглядность в процессе изучения иностранного языка. В связи с этим представляется целесообразным учет полученных данных в процессе организации занятий по иностранному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ерчак, Н. Т.* Иностранные языки: психология усвоения : учеб. пособие / Н. Т. Ерчак. – Минск : Новое знание ; М. : Инфра-М, 2015. – 335 с.
2. *Бенедиктов, Б. А.* Психология овладения иностранным языком / Б. А. Бенедиктов. – Минск : Высш. шк., 1974. – 335 с.
3. *Краус, Е. С.* Специфика выражения мыслей в иноязычной речи в зависимости от их репрезентации в сознании : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Е. С. Краус. – Минск, 2017. – 24 л.
4. *Гальперин, П. Я.* Экспериментальное формирование внимания / П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1974. – 102 с.

The potential problem of grammar acquisition in English is an acute one. The use of visual methods plays an important role while learning grammar phenomena. The author regards verbal stimuli as the method of indicating grammar competence of students. The laboratory experiment showed grammar difficulties while choosing English tense forms.

ФОРМИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Статья посвящена проблеме качества подготовки учителей и преподавателей иностранных языков. В центре внимания – инновационная культура преподавателей иностранных языков. Инновационная педагогическая деятельность отражается в разработке и применении элементов нового содержания образования и педагогических технологий. Выпускнику учреждений высшего образования необходимо соответствовать требованиям, которые к нему предъявляют государство и общество. Современный преподаватель должен активно и свободно мыслить, моделировать образовательный процесс, самостоятельно создавать и воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания. Возникла необходимость формирования профессионально-личностных качеств будущего преподавателя, которые образуют его инновационную культуру, что будет способствовать готовности к инновационной деятельности.

Общество положительно относится к инновациям, если они приносят пользу. Прогресс и дальнейшее развитие невозможны без инноваций в различных сферах. Система образования не является исключением, так как определяет интеллектуальный потенциал страны. Основной задачей педагогической науки является передача культурного наследия будущим поколениям. В настоящее время высокий уровень личной культуры – обязательное требование, которое предъявляется к преподавателю.

В современном обществе возрастают потребности в специалистах, которые понимают необходимость совершенствования уже сложившейся системы, а также привнесения новых идей. Инновационная педагогическая деятельность отражается в разработке и применении элементов нового содержания образования и технологий. Выпускнику высшей школы следует понимать современные требования, которые к нему предъявляют государство и общество.

Культура педагога включает социальную и профессиональную составляющую. Например, культура речи, культура проведения досуга, культура ведения дискуссии являются элементами общей культуры любого человека [1, с. 57–63]. Профессиональная деятельность педагога также включает в себя такие составляющие, как педагогический такт, культуру организации занятий, культуру исследовательской деятельности и т.д.

Социальный заказ образовательной сферы может выполнить только профессионально подготовленный преподаватель, который обладает специфическими педагогическими способностями, умением обновлять содержание своей деятельности посредством критического, творческого освоения и применения достижений науки и эффективного педагогического опыта. Преподаватель должен активно и свободно мыслить, моделировать образовательный процесс, самостоятельно создавать и воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания.

Существует два направления инновационного развития. Первое ориентировано на создание новых знаний, второе – на распространение инноваций. В Республике Беларусь преимущественно ориентируются на распространение и освоение инноваций [2, с. 9–12].

На всех ступенях образования в Республике Беларусь активно развернулась инновационная деятельность, разрабатываются и апробируются новое содержание образования, новые образовательные технологии. На необходимость включения преподавателя в инновационную деятельность оказывают влияние как внутренние (потребность в профессиональном самосовершенствовании, познании своих возможностей в профессиональном и личностном самоопределении), так и внешние (новые социально-экономические условия, обновленный социальный заказ образовательной сферы, потребность общества в специалистах-исследователях, расширение информационного пространства) факторы.

Одной из приоритетных задач системы образования становится эффективная подготовка современных рабочих и специалистов творческого типа на основе неразрывной связи образовательного процесса с научными исследованиями, предпринимательской и инновационной деятельностью на всех этапах обучения молодежи [3, с. 5]. По мнению П. Г. Никитенко [4], «не имеющие специальной подготовки выпускники вузов, вливаясь в производственную, научную и предпринимательскую деятельность, практически не влияют на развитие инновационной деятельности, так как не готовы ее организовать. Отсюда следует вывод: широкомасштабный переход отечественной экономики на инновационный путь развития должен обеспечиваться эффективной системой мотиваций и предпосылок к внедрению достижений научно-технического прогресса в производство. Для этого необходимо формирование в государстве и обществе инновационной культуры как ценностной основы инновационной деятельности, которая позволит повысить ее эффективность, создаст в экономике благоприятную среду для развития науки и инноваций». Для того, чтобы способствовать включению студента в инновационную деятельность, необходимо создать образовательную инновационную среду, что может осуществить только педагог с высоким уровнем инновационной культуры.

Проблема исследования формирования инновационной культуры педагога приобрела особую актуальность в последние годы. В Республике Беларусь данный вопрос наиболее полно исследовал И. И. Цыркун. За основу автор взял философскую трактовку понятия «культура», что позволяет рассматривать ее в единстве с человеком и его деятельностью. Если культура в целом есть совокупный способ и продукт человеческой деятельности, то инновационная культура, по мнению И. И. Цыркун, есть совокупный способ и продукт инновационно-педагогической деятельности инноватора, т.е. совокупность того, что инноватор создает и как он это создает и реализует в своей сознательно направленной, свободно и постоянно совершенствующейся инновационно-педагогической деятельности [5, с. 72–73].

Исследователь И. И. Цыркун выделяет следующие уровни инновационной культуры педагога: докультурный, формально-культурный, начальной организации культуры, нормативно-культурный, культурной самоорганизации и протокультурный [6, с. 79–81].

Инновационная культура преподавателя имеет свои особенности, которые оказывают влияние на те требования, которые предъявляются к педагогу. Инновационная культура педагога – это подсистема инновационной культуры, рассмотренной в контексте обучения и воспитания. Она взаимосвязана с другими видами культур, например, гностической и проектной. Однако в отличие от гностической культуры, где основной акцент сделан на получении новых знаний о действительности, инновационная культура актуализирует сферу практического применения научных знаний, не исключая наличные знания и их получение с целью повышения эффективности образования. Совпадая по многим параметрам с проектной культурой, инновационная культура обеспечивает сопряжение всех позиций педагогической деятельности и усиление их в результате инновационного взаимодействия. Инновационная культура инноватора является производной от его идеальной инновационно-педагогической деятельности, выражает ее качество. Она в то же время обозначает традиции и творческое начало, реализацию телеологических устремлений и самостоятельности инноватора. Инновационная культура также детерминирует профессионально-педагогический прогресс педагога [7, с. 11].

В настоящее время существует социальная потребность в качественной подготовке будущих преподавателей иностранного языка с позиций формирования их инновационной культуры. Это включает в себя глубокое понимание сущности и закономерностей инновационных процессов в области методики обучения иностранным языкам, а также творческое педагогическое мышление, которое позволяет своевременно реагировать на потребности быстро развивающегося социума.

Исследователь Л. Е. Елизарова выделяет ряд педагогических качеств, позволяющих судить об уровне инновационной культуры педагога:

1) высокая общая культура, позволяющая ориентироваться в жизни, эрудированность, которая дает возможность свободно мыслить, создавать и предлагать оптимальные решения в нестандартных ситуациях;

2) нестандартность интеллекта (необычность восприятия мира, своеобразный стиль педагогического труда, развитие творческого мышления, наблюдательность);

3) направленность мышления на поиск решения сложных методических или технологических проблем;

4) потребность в непрерывном качественном обновлении учебно-воспитательного процесса;

5) интерес к новым идеям и подходам, к передовому педагогическому опыту и стремление максимально реализовать их в своем труде [8].

Сегодня педагог должен обладать знаниями целостного педагогического процесса как объекта профессиональной деятельности, законов протекания педагогического процесса, закономерностей, противоречий как движущей силы педагогического процесса, которые являются фундаментальными для дальнейшего построения своей практической деятельности, в которую преподаватели могут вносить преобразующие, улучшающие процесс обучения явления, такие как, например, инновационные технологии. Инновационная культура личности отражает целостную ориентацию человека на инновационную деятельность (А. Николаев), эта ориентация проявляется «в мотивах, знаниях, умениях и навыках, а также в образах и нормах поведения» [1, с. 57–63].

Для начала необходимо определить структуру личности преподавателя, который обладает высоким уровнем сформированности инновационной культуры и готов к инновационной деятельности. В учреждении высшего образования (УВО) речь может идти лишь о формировании начал инновационной культуры личности студента – будущего преподавателя иностранного языка. Основная задача – стимулирование у студентов интереса к инновациям, формирование знаний об инновационных технологиях и понимание их целей, мотивация творческой активности, а также развитие способности видеть индивидуально-типологические особенности обучающихся и выстраивать инновационные программы в соответствии с их особенностями; способности к поиску и оценке инноваций, разработке, внедрению и использованию инновационных технологий в образовательном процессе; способности к решению сложных проблем средствами инновационной деятельности и т.д. Для решения этих задач необходим опыт практической работы в учреждении образования и постоянного самообразования преподавателя.

Важным направлением формирования инновационной культуры будущего преподавателя иностранного языка выступает педагогическая практика студентов. У будущих специалистов появляется возможность использовать в работе инновационные педагогические технологии, анализировать и давать собственную оценку проведенным мероприятиям, диагностировать и определять состояние психофизического развития обучающихся. Овладение содержанием педагогической практики способствует формированию высокого уровня теоретической и методической подготовки студентов, включению их в инновационную педагогическую деятельность, которая повышает уровень инновационной культуры будущего преподавателя иностранного языка.

К сожалению, инновации не всегда имеют положительное влияние на образовательный процесс, так как педагоги иногда неспособны их применять в своей деятельности. Поэтому повышение качества подготовки специалистов является одной из задач, которые стоят перед УВО. Важно принимать во внимание и реагировать на изменяющиеся запросы общества. Необходимо, прежде всего, самостоятельно формировать профессионально-личностные качества будущего преподавателя, которые образуют его инновационную культуру для готовности к инновационной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Николаев, А. И.* Инновационное развитие и инновационная культура / А. И. Николаев // Проблемы теории и практики управления. – М., 2001. – № 2. – С. 57–63.
2. *Старжинская, Н. С.* К проблеме формирования инновационной культуры будущего педагога дошкольного образования / Н. С. Старжинская // Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования : сб. науч. тр. – Минск : БГПУ, 2011. – С. 9–12.
3. *Жук, А. И.* Развитие исследовательской и инновационной деятельности учащейся и студенческой молодежи / А. И. Жук // Адукацыя і выхаванне. – 2014. – № 1. – С. 5–13
4. *Никитенко, П. Г.* Стратегия развития национальной инновационной системы Беларуси / П. Г. Никитенко // Проблемы управления. – № 1 (22). – 2007.
5. *Цыркун, И. И.* Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. – Минск: Тэхналогія, 2000. – 326 с.
6. *Цыркун, И. И.* Инновационная культура учителя-предметника / И. И. Цыркун – Минск : БГПУ, 1996 – 186 с.
7. *Цыркун, И. И.* Инновационная культура педагога: структура и функции / И. И. Цыркун // Весці БДПУ. Сер. 1. – 2014. – № 1. – С. 11.
8. *Елизарова, Л. Е.* Формирование инновационной культуры обучающихся военного вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. Е. Елизарова. – Санкт-Петербург, 2004. – 223 л.

The article is devoted to the problem of the quality of training foreign language teachers. The focus is on the innovative culture of foreign language teachers. Innovative pedagogical activity is reflected in the development and application of elements of a new content of education and pedagogical technologies. University graduates must satisfy the requirements of the state and society. A modern teacher should think actively and freely, model educational process, create and implement new ideas and teaching technologies independently. Today we need to form professional and personal qualities of the future teacher that form his innovative culture, which will contribute to his readiness for innovative activity.

М. С. Кононова (*Оренбург, ОГУ*)

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ДЕФЕКТАМИ РЕЧИ

В данной статье раскрывается сущность технологического аспекта проблемы обучения иностранному языку учащихся, имеющих дефекты речи, которые необходимо учитывать при организации учебного процесса. Выделяется ряд актуальных на сегодняшний день проблем, обусловленных спецификой речевых нарушений у учащихся, изучающих иностранный язык. В статье приведены примеры решения данных проблем с помощью особых тренировочных упражнений, разработанных отечественными исследователями и реализованных на практике в ходе опытного обучения английскому языку учащихся 3–4 классов специализированной школы. Также предложены авторские разработки тренировочных заданий, направленных на формирование произносительных навыков на английском языке. Наряду с этим обосновывается актуальность и необходимость разработки специальной целостной методики обучения иностранному языку, основанной на стыке логопедических приемов исправления речевых дефектов и традиционных методов обучения.

Как известно, первоначальное формирование навыков и умений иноязычной речи в основном приходится на школьные годы, когда учащиеся начальной школы знакомятся с новым предметом «Иностранный язык». Именно в этот период начинают формироваться речевые навыки и умения, приобретается первый опыт иноязычной речевой деятельности. Сегодня в арсенале учителя существует большое количество всевозможных методических пособий, учебно-методических комплексов для изучения иностранного языка на разных этапах обучения и при разных уровнях подготовки. Однако, к сожалению, в настоящее время многие дети страдают различными заболеваниями, в том числе связанными с дефектами речи. Дети с нарушениями в речевой деятельности являются самой многочисленной категорией среди детей с отклонениями в развитии. По данным статистики, 58 % детей имеют логопедические проблемы, а почти 80 % дошкольников страдают нарушениями устной и письменной речи [1]. К тяжелым заболеваниям, связанным с нарушениями речи относят следующие:

- алалия (нарушение речи, обусловленное недоразвитием или поражением корковых речевых зон в перинатальном периоде и в возрасте до трех лет);
- афазия (полный или частичный распад речи);
- дисграфия (нарушение письма);
- дизартрия (ограниченная подвижность речевого аппарата);
- ринолалия (нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата и характеризующееся сочетанием неправильной артикуляции звуков и голосовых расстройств);
- дислексия (нарушение процесса чтения);
- заикание (нарушение речи, которое характеризуется частым повторением звуков, слогов или слов, а также разрывами в плавности и ритмичности речи [2]).

Так возникают многочисленные вопросы: возможно ли обучать иноязычной речи детей, страдающих нарушениями речи? Если да, то какие методы будут наиболее эффективны и какие средства обучения необходимо использовать в таких случаях? Эти и другие вопросы очерчивают ряд проблем, связанных с обучением иностранному языку детей с дефектами речи:

1) проблема формирования умений иноязычного общения, т.е. умений взаимодействия с партнером (связана с бедностью у учащихся опыта общения вообще в связи с наличием речевых дефектов);

2) проблема отбора языкового материала (необходимо отбирать материал, более доступный для усвоения, исключать сложные грамматические конструкции и, наоборот, обращать особое внимание на те, без которых нельзя будет достичь взаимопонимания в ходе общения; необходимо осваивать лексику, более близкую и знакомую учащимся с учетом их социального окружения и бытовых условий);

3) проблема преодоления артикуляционных сложностей в ходе овладения фонетической стороной языка и формирования фонематического слуха;

4) проблема отбора упражнений на тренировку всех видов речевой деятельности – аудирования, говорения, чтения, письма (что обуславливается взаимосвязью всех видов речевой деятельности). «Слуховое восприятие речи обеспечивается работой речевого аппарата», читая, мы также проговариваем прочитанное про себя, а когда пишем – мысленно диктуем себе то, что излагаем на бумаге [3, с. 104].

Исходя из того, что в современной педагогике одним из основных понятий, определяющих сущность педагогического процесса как такового, является «педагогическая технология», суть и основные характеристики которого раскрываются учеными с разных сторон, возникает необходимость определения технологических аспектов выявленных нами проблем. Понятие «педагогическая технология» определяется в науке как целенаправленно выявленные в ходе исследования принципы и приемы «оптимизации образовательного процесса», а также их применение [4]. Отсюда следует, что технологические аспекты проблемы обучения иностранному языку детей с дефектами речи заключаются в поиске конкретных методов, приемов и средств организации учебного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями речевых нарушений учащихся, а также их особых потребностей. На практике данные аспекты раскрываются в решении указанных выше проблем, возникающих в связи с особенностями речевого развития учащихся, путем использования в ходе урока особых тренировочных упражнений.

К сожалению, на данный момент не существует научно-обоснованной системы обучения иностранному языку учащихся с отклонениями в речевом развитии. Вместе с тем, определенный опыт в этой области все же имеется. Так, И. В. Барышникова в течение трех лет проводила опытное обучение английскому языку учащихся 3–4 классов специализированной школы, страдающих алалией, дисграфией, дизартрией, дислексией и заиканием. Целью опытного обучения являлась проверка эффективности разработанной автором методики, основанной на синтезе логопедических приемов коррекции речи и приемов обучения иностранным языкам детей без патологий [5].

Длительный научный поиск позволил И. В. Барышниковой сформулировать ряд выводов, значимых в контексте рассматриваемых нами проблем. Во-первых, опыт общения детей с тяжелыми нарушениями речи беднее, чем у детей без патологий, что является значимым препятствием на пути овладения иноязычной речью. У каждого ребенка формируется свой ограниченный словарный запас, связанный в основном с повседневным окружением, наблюдается нарушение фонематического слуха, что выражается в неправильном произношении звуков. Трудности в рецептивных видах речевой деятельности влекут за собой трудности в продуцировании речевых высказываний. Даже простая фраза на английском языке, например, «How old are you?», требует, прежде всего, тщательной отработки отдельных ее элементов.

Во-вторых, изучение английского языка детьми с нарушениями речи положительно влияет на родную речь; синтез логопедических приемов и приемов обучения иностранному языку младших школьников, не имеющих дефектов речи, позволяет формировать «несовершенную иноязычную компетенцию с учетом речевых возможностей детей» [5, с. 84]. Иными словами, синтез использованных приемов обеспечивает не только определенный уровень овладения речевой деятельностью на английском языке, но и развитие общих психических функций у детей с нарушениями речи (памяти, мышления, внимания).

Достижение положительных результатов в ходе данного опытного обучения иностранному языку учащихся с дефектами речи обеспечивалось тремя группами тренировочных упражнений, направленных на:

- 1) тренировку фонематического слуха;
- 2) формирование иноязычной коммуникативной компетенции;
- 3) освоение букв английского алфавита [5, с. 85].

Приведем некоторые примеры:

- 1) упражнения на формирование фонематического слуха:

- «Ладони на уши» – учащиеся прикладывают ладони к ушам и проговаривают звук/фразу. Затем убирают ладони и проговаривают то же вслух. После делятся своими впечатлениями. Можно повторить упражнение несколько раз с закрытыми и открытыми глазами.

- «Зашифрованный язык» – каждому ученику дается фраза на английском языке (*I can dance*). Учитель предлагает зашифровать сообщение, добавив после каждого слова вставку (*I boo can boo dance boo*). Остальные должны отгадать, что было сказано.

- 2) упражнения на формирование иноязычной коммуникативной компетенции:

- «Имя» – дети садятся в круг и по команде учителя начинают представляться, выполняя при этом какое-либо движение (*My name is...* и кивает головой). Вся группа говорит: *Her/his name is...* и повторяют движение.

- 3) упражнения на запоминание букв английского алфавита:

- «Правильная буква» – каждому предлагается список, где одни буквы написаны правильно, другие – в зеркальном отражении. Правильные буквы необходимо обвести, а неправильные – зачеркнуть. Затем, после проверки, необходимо выписать правильные буквы.

Исходя из того, что при обучении иностранному языку особое внимание уделяется формированию умений иноязычной речевой деятельности, считаем необходимым разработку тренировочных упражнений, направленных именно на разработку речевого аппарата учащихся, которые будут особо эффективны для обучения детей, страдающих дизартрией, ринолалией и заиканием. При разработке данных упражнений необходимо учитывать физиологические особенности учащихся, связанные с конкретным заболеванием и отражающиеся в устной речи при воспроизведении английских звуков, слов, фраз и цельных смысловых высказываний.

Исследователь М. К. Шорох-Троцкая, разработавшая ряд упражнений для коррекции сложных речевых расстройств, среди ряда выделенных ею нарушений речи обращает внимание на артикуляционную моторную афазия, при которой «нарушается точная пространственно организованная и произвольно направленная деятельность артикуляционного аппарата» [6, с. 44]. Так как характер данного речевого нарушения имеет сходные характеристики с особенностями произношения при заикании, дизартрии и ринолалии, считаем возможным разработку упражнений для обучения английскому языку, направленных на формирование и тренировку фонетических навыков и основанных на коррекционных упражнениях, разработанных М. К. Шорох-Троцкой [Там же, с. 44–75].

Примеры упражнений для начального этапа обучения (3–4 класс):

1. Упражнение на тренировку гласных звуков.

На доске в столбик написаны четыре звука. Напротив каждого звука в строчку написаны английские имена:

[æ] – Adam, Mary, Alan

[aɪ] – Ivy, Isaac, Tyler

[əʊ] – Leo, Rose, Logan

[eɪ] – Avery, James, Daisy

Учитель обращает внимание учащихся на первый звук, произносит его, затем объясняет расположение органов речи при произношении звука, произносит его с учащимися хором. Затем учитель дает установку учащимся («А сейчас давайте посмотрим, какие английские имена произносятся с этим звуком»), произносит звук и имя, потом произносит то же вместе с учениками хором. После обучающиеся переходят к следующему имени в данной строке. По завершении работы со всеми звуками учитель просит учащихся назвать женские и мужские имена, найти имя (женское или мужское), в котором есть тот или иной звук, и произнести его или, наоборот, называет имя и просит учащихся сказать, какой звук есть в данном имени.

2. Упражнение «Эхо».

Учитель показывает учащимся картинку, где изображена большая комната и различные игрушки, расположенные в разных ее частях. Учитель дает установку учащимся найти игрушки и назвать их. Затем озвучивается установка: «А теперь, представьте, что вы находитесь в этой комнате. Что бы вы не сказали, вы будете слышать эхо. Представьте, что вы – мое эхо. Я буду называть игрушку, а вы будете отзываться мне эхом («A bear»! – «[eə], [eə], [eə]»).

3. Упражнение на чтение по губам (помогает осознанно подойти к зрительному восприятию звуков).

Учитель и учащиеся вместе вспоминают личные местоимения (*I, we, you, they, it, he, she*). Учитель просит учащихся внимательно смотреть на то, как он будет произносить каждое местоимение и звук, содержащийся в нем. После дает установку: «А теперь представьте, что вы не слышите меня. Определите по движению моих губ, какое местоимение я произношу,

и запишите его в тетрадь». Затем учитель и учащиеся проверяют выполнение задания.

Таким образом, сказанное выше позволяет сделать вывод о том, что выделенные нами проблемы овладения речевой деятельностью на иностранном языке детьми с дефектами речи решаемы. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в пределах, обусловленных характером речевых нарушений, но, тем не менее, достаточной для общения и достижения взаимопонимания, может быть успешным, с учетом технологического аспекта возникающих при этом проблем. Считаем целесообразным изучение и целенаправленное использование специальных тренировочных упражнений, разрабатываемых на основе логопедических приемов коррекции речи.

Обозначенные проблемы требуют, на наш взгляд, более детальной проработки, поиска вариативных упражнений и их типологии. Полагаем, что также актуальна разработка специальной целостной методики обучения иностранному языку, основанной на стыке логопедических приемов исправления речевых дефектов и традиционных методов обучения. Вместе с тем, опыт изучения состояния проблемы обучения иностранному языку детей с дефектами речи свидетельствует о недостаточности соответствующих теоретических исследований и практических рекомендаций, методического инструментария для учителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Статистика специальной педагогики [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://knigi.link/spetsialnaya-pedagogika_726/132-statistika-spetsialnoy-2882.html. – Дата доступа : 02.04.2018.
2. МКБ 10 – Международная классификация болезней 10 пересмотра [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://mkb-10.com/index.php?pid=4477>. – Дата доступа : 02.04.2018.
3. Леонгард, Э. И. Я не хочу молчать! / Э. И. Леонгард, Е. Г. Самсонова, Е. А. Иванова – М., 2009. – 142 с.
4. Иванова, В. А. Педагогика / В. А. Иванова, Т. В. Левина [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/09_01.html. – Дата доступа : 21.04.2018.
5. Барышникова, И. В. Обучение иностранному языку детей с тяжелыми нарушениями речи / И. В. Барышникова // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 6. – С. 82–87.
6. Шорох-Троцкая (Бурлакова), М. К. Коррекция сложных речевых расстройств: сб. упр. / М. К. Шорох-Троцкая (Бурлакова) – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 368 с.

This article touches upon the technological aspects of the problem of teaching the English language students having serious speech disorders which need to be taken into consideration while choosing the most effective methods of teaching the English language. As a result of the research certain ways of solving this problem using special exercises developed by the Russian scientists were presented as well as the exercises used for developing the pronunciation offered by the author.

К. Д. Плашкова (*Минск, МГЛУ*)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматривается понятие дистанционного обучения и его роль в реализации идеи инклюзивного образования в Республике Беларусь. Автор характеризует особенности синхронного и асинхронного режимов взаимодействия учителя и учащихся при дистанционном обучении. В статье приводится обоснование актуальности дистанционного обучения языковому материалу учащихся старших классов, а также психологические и педагогические особенности формирования языковой компетенции у учащихся старших классов в процессе дистанционного обучения. Подробно рассматривается воздействие компьютера на здоровье учащихся, приводятся способы снижения его влияния на физическое и психологическое здоровье. Дается характеристика процессуального компонента модели дистанционного обучения языковому материалу.

Проблема дистанционного обучения иностранным языкам является одной из наиболее актуальных в современной методике обучения иностранным языкам. Дистанционное обучение (ДО) – специальная форма организации учебной деятельности, при которой взаимодействие учителя и учащегося осуществляется на расстоянии и отражает все присущие образовательному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы и средства обучения), которые реализуются специальными средствами интернет-технологий или другими средствами [1]. В настоящее время в Республике Беларусь осуществляется идея инклюзивного образования, которое нацелено на обеспечение равных возможностей для всех обучающихся без исключения. Согласно «Кодексу об образовании», для детей, имеющих особые образовательные потребности, учащихся из дальних деревень, детей с ограниченными возможностями здоровья, а также находящихся на домашнем обучении должны создаваться специальные педагогические и методические условия [2]. Интеграция данной категории обучающихся в процесс овладения иностранным языком невозможна без использования современных информационно-коммуникационных технологий и различных моделей дистанционного обучения. Актуальность нашего исследования обусловлена противоречием между необходимостью реализации идеи инклюзивного образования, в том числе, в рамках дистанционного обучения, и недостаточной разработанностью вопросов, связанных с использованием интернет-ресурсов в дистанционном обучении учащихся английскому языку. Это означает, что возникает необходимость более детально рассмотреть в дидактическом аспекте роль дистанционного обучения в овладении иностранным языком и возможности использования интернет-платформ в этих целях.

Генеральной целью обучения иностранным языкам является «формирование учащихся как субъектов межкультурной коммуникации посредством овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией и развития у них качеств поликультурной личности, востребованных современным информа-

ционным обществом в условиях глобализации» [3, с. 5]. Освоение языкового материала способствует овладению языковой субкомпетенцией, которая является одним из компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Под языковой субкомпетенцией понимают совокупность языковых знаний о правилах функционирования фонетических, орфографических, лексических и грамматических средств в речи и использования их в коммуникативных целях.

Особенностью обучения языковому материалу является деятельностный характер образовательного процесса, который обеспечивается за счет интерактивности. Интерактивность рассматривается как взаимодействие субъектов посредством веб 2.0 технологий, которые доступны им на данный момент. В дистанционном обучении существуют два режима взаимодействия между учителем и учащимся: синхронный и асинхронный. При *синхронном* режиме учащийся и учитель одновременно находятся в сети Интернет и непосредственно взаимодействуют друг с другом в устной или письменной форме. Учитель может оценивать реакцию учащихся, отвечать на вопросы, подбирать наиболее удобный темп учения и следить за вовлеченностью учащегося в этот процесс. В *асинхронном* режиме учащийся осуществляет самостоятельно работу с языковым материалом, а учитель дает инструкции по ее выполнению, оценивает правильность выполненных заданий, а также дает рекомендации по результатам учебных достижений. Считается, что именно синхронное взаимодействие между учащимся и учителем является наиболее эффективным при дистанционном обучении языковому материалу, поскольку учащийся вовлекается в активную познавательную деятельность и накапливает опыт использования языкового материала в речи [4].

Формирование языковой компетенции учащихся в процессе дистанционного обучения должно осуществляться с учетом различных уровней языковой подготовки учащихся. При дистанционном обучении каждый учащийся имеет возможность изучать материал с различной скоростью за счет того, что учитель может размещать материалы, учитывая уровень владения учащимся иностранным языком. Обучающиеся могут самостоятельно овладевать материалом асинхронно в удобное для них время, продвигаясь по составленному учителем учебному плану в индивидуальном темпе. Например, менее подготовленный учащийся может работать с текстом, снабженным всплывающими подсказками и пояснениями, а более подготовленный учащийся может пользоваться гиперссылками на аудио- или видеоподкасты для более глубокого изучения материала. В то же время, в процессе выполнения упражнений учащийся не сможет перейти к следующему заданию, не освоив на должном уровне предыдущее. При дистанционном обучении рекомендуется проводить диагностирующее и промежуточное тестирование для выявления уровня сформированности навыков учащегося [1], что позволит учителю предложить индивидуальную траекторию учения для каждого обучающегося. Учителя могут размещать на интернет-платформах свои дидактические материалы, электронные учебники, а учащиеся имеют круглосуточный доступ к учебным

материалам и могут просматривать записанные виртуальные занятия, что позволяет осуществлять самоконтроль и контроль языкового материала в устной и письменной формах.

Во время синхронного взаимодействия на виртуальных уроках иностранного языка учитель имеет возможность демонстрировать слайды презентации, видео, графику и документы на виртуальной доске, а также делать на ней записи и пояснения, включать и выключать учащимся микрофон, что позволяет им выполнять устные условно-речевые упражнения на тренировку языкового материала. Помимо этого, учитель и учащийся могут взаимодействовать в чате: задавать вопросы, оставлять комментарии, уточнять, обмениваться новостями и т.д., что позволяет смоделировать полноценное общение на иностранном языке. Более того, при синхронном взаимодействии учитель может проводить тесты и опросы для контроля сформированности лексических и грамматических навыков у учащихся.

На основе проведенного исследования мы предлагаем *модель дистанционного обучения языковому материалу*, которая состоит из двух компонентов: процессуального и технического, каждый из которых включает несколько блоков. Блоки процессуального компонента выделены на основе закономерностей становления лексических и грамматических навыков и соотносятся с этапами введения и автоматизации навыков. Блоки технического компонента модели выделены, исходя из функциональных характеристик синхронных и асинхронных платформ и дидактических возможностей их использования в дистанционном обучении языковому материалу.

Первый блок процессуального компонента модели соотносится с этапом введения грамматического материала и семантизации лексических единиц. Введение нового языкового материала осуществляется на виртуальных занятиях по иностранному языку, которые проводятся на синхронной платформе WiZiQ или Adobe Connect или Big Blue Button. Для предъявления учащимся лексических или грамматических единиц используются видеопанель и виртуальная доска выбранной платформы. Для учащихся, которые отсутствовали на виртуальном занятии, в открытом доступе может быть размещена аудио- или видеозапись урока на асинхронной платформе в разделе «Материалы учителя».

Семантизация лексических единиц происходит посредством видеосвязи, где для каждого нового слова сообщаются различные значения, зафиксированные в активном лексическом минимуме. Рецептивную лексику следует семантизировать посредством аудио- или видеоподкастов либо предъявлять учащимся на экране виртуальной доски лексические единицы в сопровождении дефиниций, но вне контекста. Как и при введении продуктивных лексических единиц, при работе учащихся над рецептивным лексическим минимумом обязателен этап закрепления звуковой и графической форм лексической единицы. С этой целью учитель виртуально «вызывает учащихся к доске» на синхронных платформах, после чего обучающиеся читают новые слова вслух, опираясь на слайды презентации на экране.

Грамматический материал может вводиться двумя способами: *дедуктивным* и *индуктивным*. При *дедуктивном* способе введения грамматического материала учитель объясняет новое грамматическое явление, используя видеопанель и виртуальную доску синхронной платформы. При *индуктивном* способе учащиеся знакомятся с новым грамматическим явлением в контексте в процессе прослушивания аудиоподкаста или просмотра видеоподкаста. Обучающиеся стремятся понять грамматическое значение из контекста, осмысливают его самостоятельно и затем выводят грамматическое правило во время виртуального урока, «подняв руку» и «вызвавшись к доске» для ответа. С этой целью они используют управляющие кнопки «Поднять руку» и «Вызвать к доске» на синхронной платформе.

Во *втором блоке* процессуального компонента модели осуществляется автоматизация лексических и грамматических навыков учащихся. Учащиеся сначала выполняют языковые упражнения на закрепление формы и значения лексических единиц или грамматических явлений на асинхронных платформах Edmodo или Moodle. Затем тренировка языкового материала осуществляется в устных условно-речевых упражнениях в условиях парного или группового устного взаимодействия учащихся на синхронных платформах WiZiQ или Adobe Connect или Big Blue Button с использованием приложения Skype или аудио- и видеочатов в приложении Paltalk. Выполняя условно-речевые упражнения, учащиеся употребляют новый языковой материал в диалогической либо монологической речи, опираясь на предложенные учителем речевые образцы. После этого учащиеся переходят к парному и групповому письменному взаимодействию, выполняют письменные условно-речевые комбинаторные упражнения для закрепления лексических единиц или грамматического материала в письменной диалогической или монологической речи на асинхронных платформах. Данные упражнения выполняются на основе веб 2.0 ресурсов, например, Google Docs, Linoit, Padlet и др.

Завершающий блок процессуального компонента модели посвящен контролю сформированности лексических и грамматических навыков. Контроль осуществляется в письменной и устной форме. Письменный контроль сформированности грамматических и лексических навыков проводится посредством выполнения учащимися тестовых заданий на асинхронных платформах Edmodo или Moodle. Устный контроль осуществляется путем выполнения учащимися заданий на синхронных платформах WiZiQ или Adobe Connect или Big Blue Button. С этой целью на синхронных платформах учащимся «предоставляется слово» с помощью управляющей кнопки «Вызов к доске». На асинхронных платформах учащиеся могут размещать свои голосовые сообщения, записанные на внешних ресурсах, например, VoiceThread или Voki.

В организации дистанционного обучения необходимо учесть воздействие компьютера на здоровье учащихся в силу анатомо-физиологических особенностей растущего организма и реакций его на внешние раздражители. При работе с дисплеем учащийся полностью зависит от положения экрана,

тогда как при чтении печатного учебного пособия можно найти более комфортное для восприятия текста положение листа. Также дисплей надолго приковывает к себе внимание учащегося, что является причиной длительной неподвижности глазных мышц, это недопустимо с точки зрения здоровьесбережения. Работа с информацией, предъявляемой на дисплее, приводит к большим нагрузкам на зрительную систему учащихся, у них развивается зрительное утомление, способствующее возникновению близорукости, головной боли, раздражительности, нервного напряжения и нарушения сна. Для уменьшения губительного воздействия компьютера на здоровье учащихся необходимо делать перерывы в обучении каждые 20 минут и проводить зарядку для глаз, через каждые 45 минут делать разминку для шейно-плечевого отдела. Следует помнить, что учащиеся старших классов не должны проводить за компьютером более двух часов в день [5]. Более того, учащиеся воспринимают компьютер как одушевленное существо, у них возникает потребность в постоянном взаимодействии с компьютером, результатом чего является погруженность в собственные переживания, недостаток эмпатии, эгоцентризм, недостаток ответственности, Интернет-зависимость и сужение круга интересов [6]. Кроме того, вызывают озабоченность результаты психологического исследования, которое было направлено на выявление различий интеллектуального и личностного развития обучающихся очной и дистанционной форм обучения [7]. У учащихся очной формы обучения была выявлена тенденция опережающего развития по интеллектуальным показателям, они показали более низкий уровень тревожности, чем учащиеся дистанционной формы обучения. Учащиеся дистанционной формы обучения продемонстрировали более низкие показатели темпа усвоения знаний, а время дифференцировок объектов оказалось продолжительнее, чем у обучающихся очной формы обучения. Данные результаты необходимо учесть в реализации дистанционного обучения путем рационального комбинирования синхронного и асинхронного способов взаимодействия учителя и учащихся, что приблизит данную форму обучения к обучению в классе и позволит формировать языковую компетенцию и осуществлять контроль в устной и письменной формах. Более того, синхронное общение с учителем и другими учащимися позволит создать благоприятный психологический климат на уроке и снизить уровень тревожности учащегося.

Таким образом, дистанционная форма обучения учащихся старших классов языковому материалу имеет ряд психологических и педагогических особенностей, которые необходимо учесть при организации дистанционного обучения языковому материалу. В дистанционном обучении наиболее оптимальным является сочетание синхронных и асинхронных платформ. Более того, необходимо помнить об ограничении времени работы учащихся за компьютером во избежание психических расстройств и нарушения здоровья, а также устраивать перерывы для снятия зрительного и физического напряжения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Титаренко, Н. В.* Методика организации ролевых игр проблемной направленности при дистанционном обучении иностранным языкам: на материале английского языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. В. Титаренко. – М., 2007. – 197 л.
2. Кодекс Респ. Беларусь об образовании: Кодекс Респ. Беларусь, 13 янв. 2011 г., № 243-З: в ред. от 26 мая 2012 г. – Минск. : Нац. центр правовой информации Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.
3. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» / Н. П. Баранова, П. К. Бабинская, Н. В. Демченко // *Замежныя мовы ў Рэсп. Беларусь.* – 2015. – № 4 – С. 3–8.
4. *Богомолов, А. Н.* Научно-методическая разработка виртуальной среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / А. Н. Богомолов. – М., 2008. – 354 л.
5. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Респ. Беларусь «Об использовании современных информационных технологий в учреждениях общего среднего образования в 2017/2018 учебном году» [Электронный ресурс] – 2017. – Режим доступа : <http://www.giac.unibel.by/ru/main.aspx?guid=17081>. – Дата доступа : 17.04.2018.
6. *Уддин, М. А.* Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения и личностные особенности студентов, обучающихся на основе дистанционных технологий / М. А. Уддин // *Психологическая наука и образование* – 2012. – № 5. – С. 38–49.
7. *Балашева, Ю. В.* Когнитивные и личностные особенности студентов очного и дистанционного обучения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Ю. В. Балашева. – М., 2011. – 180 л.

The author outlines the peculiarities of organizing distance learning of high school pupils with regard to forming their language competence. Psychological and pedagogical features of distance vocabulary and grammar learning are outlined; the role of synchronous and asynchronous platforms in distance learning is disclosed. Moreover, the author presents the model of distant vocabulary and grammar learning and its components.

Е. А. Пчелинцева (*Оренбург, ОГУ*)

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОПТИМИЗИРУЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ИКТ В РАЗВИТИИ СПОНТАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с использованием оптимизирующего потенциала современных информационно-коммуникационных технологий в развитии спонтанной речи студентов. Представлены результаты диагностического исследования уровня сформированности спонтанной речи студентов на английском языке, а также авторский алгоритм развития спонтанной иноязычной речи на основе субъектно-ориентационного подхода. Данный алгоритм предполагает последовательность трех этапов. Избранный подход требует реализации соответствующих принципов, он обеспечивает ориентировочную деятельность студентов на основе системы ориентиров. Научное исследование осуществлялось с применением двух технологий, обладающих оптимизирующим потенциалом, – *crowd-sourcing* и *flip-teaching*. Экспериментальной группой выступили студенты 3 курса факультета филологии и журналистики Оренбургского государственного университета. Положительные результаты проведенного опытного обучения свидетельствуют об эффективности разработанной методики.

Требования работодателей к современным специалистам все чаще включают владение иностранным языком как средством деловой коммуникации и решения практических задач. Поэтому одной из важнейших задач в данной сфере является обучение студентов учреждения высшего образования умениям спонтанной разговорной речи в различных ситуациях деловой и профессиональной иноязычной коммуникации.

Анализ лингвистической и лингводидактической литературы показал, что спонтанная речь является основной, доминирующей над подготовленной устной речью. Осознание этого факта привело к возникновению исследовательского интереса к спонтанной речи как особому лингвистическому и лингводидактическому феномену. Этот феномен исследовали А. М. Антипова, Л. В. Бон-дарко, М. Л. Вайсбурд, А. Д. Климентенко, Л. К. Левай, С. М. Мануйлов, В. В. Матвейченко, Е. А. Ножин, Н. С. Обносков.

Проведенное нами диагностическое исследование в области развития спонтанной иноязычной речи студентов факультета филологии и журналистики Оренбургского государственного университета, изучающих английский язык, показало, что большинство студентов (51 %) испытывают затруднения, общаясь спонтанно на иностранном языке. Из них 35 % студентов не могут быстро подобрать правильные слова и имеют ограниченный словарный запас; 8 % студентов испытывают затруднения в согласовании времен; 8 % сталкиваются со следующей трудностью: что сказать собеседнику, когда недостаточно знакома тема, в рамках которой происходит общение.

Как показывает практика, традиционная методика проведения занятий в учреждении высшего образования не обеспечивает подлинного умения свободно говорить на иностранном языке, что актуализирует проблему оптимизации данного процесса. В настоящем исследовании мы обращаемся к оптимизирующему потенциалу информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Отражая реальные ситуации, связанные с различными аспектами жизни студентов, ИКТ создают условия для естественного использования обучаемыми иностранного языка и тем самым способствуют интенсивному развитию умений иноязычной устной речи. Кроме того, моделирование с помощью ИКТ реального спонтанного ситуационного общения на иностранном языке повышает интерес студентов к обучению.

Что касается использования современных ИКТ, то, по нашим данным, 66 % студентов высоко оценивают их эффективность в развитии спонтанной иноязычной речи. Более того, 77 % студентов стараются регулярно использовать известные ИКТ с целью изучения английского языка во внеаудиторное время. Однако 62 % опрошенных нами студентов факультета филологии и журналистики считают себя недостаточно информированными в области современных ИКТ и их возможностей в изучении иностранного языка.

В настоящем исследовании под ИКТ мы понимаем педагогическую технологию, использующую специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио, видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией [1]. Анализ лингводидактической

и методической литературы показал, что в образовательном процессе по иностранному языку традиционно используют отдельные ресурсы сети Интернет, сервисы (например, Twitter) и такие приемы работы, как Hotlist, Webquest, Treasure hunt, Subject sampler. Все чаще предпочтение отдается мобильным технологиям [2; 3; 4]. На наш взгляд, следует также рассмотреть оптимизирующий потенциал таких ИКТ, как crowd-sourcing, self-directed learning, flip-teaching, адаптивное обучение, имитационная игра и предусмотреть соответствующую методику его реализации в образовательном процессе учреждения высшего образования.

С целью целенаправленного использования оптимизирующего потенциала ИКТ в развитии спонтанной иноязычной речи студентов-филологов мы разработали субъектно-ориентационную методику. Методологической основой для разработки настоящей методики выступил субъектно-ориентационный подход [5]. Данный подход обеспечивает ориентировочную деятельность субъектов на основе системы ориентиров (целей, принципов, знаний, опыта, стимулов) и способствует развитию субъектных качеств личности.

Избранный подход требует реализации соответствующих принципов: системности, коммуникативности, интерактивности, ориентации на успех, рефлексии (О. М. Осиянова, Е. Д. Платова).

Построенная на основе субъектно-ориентационного подхода методика развития спонтанной речи предполагает реализацию трех последовательных этапов: *организационного, деятельностного и рефлексивно-оценочного*. На *о р г а н и з а ц и о н н о м* этапе осуществляется постановка целей и задач работы, сообщается, как работать с системой ориентиров, какие знания и умения будут необходимы, какие средства ИКТ будут использованы, на какой опыт можно опереться. *Д е я т е л ь н о с т н ы й* этап обеспечивает выполнение коммуникативных заданий, направленных на развитие умений спонтанной речи средствами различных ИКТ. *Р е ф л е к с и в н о - о ц е н о ч н ы й* этап посвящен контролю и оценке результатов.

В качестве ИКТ, обладающих оптимизирующим потенциалом в развитии спонтанной иноязычной речи студентов-филологов, нами избраны crowd-sourcing и flip-teaching. Заметим, что под оптимизирующим потенциалом мы понимаем выбор наилучшего, самого благоприятного варианта из множества возможных условий, средств, действий. Оптимизация процесса обучения означает выбор такой методики, которая обеспечивает достижение наилучших результатов при минимальных расходах времени и сил.

Crowd-sourcing (краудсорсинг) – ИКТ, суть которой заключается в привлечении широкой аудитории для решения определенных задач в интересах самих участников процесса с использованием их знаний, опыта и творческих способностей. Краудсорсинг предполагает решение задач и выполнение заданий посредством обращения за помощью к большому числу людей с использованием сети Интернет; сетевую организацию работы сообщества над какой-либо задачей ради достижения общих благ.

Flip-teaching (флип-обучение, перевернутое обучение) – ИКТ осуществления процесса обучения, в которой предполагается, что учащиеся с помощью гаджетов прослушивают и просматривают видеуроки, изучают дополнительные источники во внеаудиторное время, а затем на занятии в аудитории обсуждаются новые понятия и различные идеи. Flip-обучение называют обратным методом обучения, поскольку изучение материала студентами происходит самостоятельно в онлайн-режиме с использованием электронных ресурсов сети Интернет, а домашнее задание выполняется в аудитории с преподавателем. Преподаватель при этом помогает применять полученные знания на практике, его задача заключается в организации совместной деятельности по изученной теме [6].

В качестве примера реализации разработанной нами методики использования возможностей краудсорсинга и флип-обучения в образовательном процессе студентов представляем фрагменты практических занятий по английскому языку.

В рамках изучения темы «Daily Routine» студентам 3 курса было предложено провести обсуждение своего совместного выходного.

Ориентиром-целью данного задания стала активизация спонтанной речи за счет развития умений дискутирования, обсуждения, аргументирования, объяснения, убеждения на английском языке. На стадии ориентации студентов предварительно поделили на 3 группы. Ориентирам-стимулам отводилась роль создания благоприятной обстановки в начале общения, ориентир-принцип определял учет индивидуальных интересов студентов. Ориентиры-знания исполняли роль информационной базы при проведении обсуждения.

Далее, на стадии реализации, во внеаудиторное время, используя сервис Твиттер, участники разрабатывали маршрут, выходя за пределы города, и составляли план проведения выходного дня (обсуждали, комментировали, фиксировали спорные и противоречивые моменты). При этом каждая группа использовала свой собственный хештег для удобства в работе. Так, группы обсуждали и представляли свой план, выполняя следующие условия: группа 1 должна была определить требуемую денежную сумму; группа 2 – выбрать место посещения; группа 3 – обосновать наиболее подходящее транспортное средство. Опираясь на свой опыт, студенты самостоятельно определяли для себя роли и на практическом занятии представляли разработанные мини-проекты.

Приведем отрывок из работ студентов.

Группа 1. *So we have 1000 rubles and we are going to have a picnic in the countryside. We shared responsibilities with each other. Irina is responsible for food. Diana deals with our transportation.*

At first we need to buy some food. We decided to spend 600 rubles on food. We'll buy some vegetables, fruits, two bottles of water, a loaf of bread, some sausages and biscuits. We asked Mary's father to drive us to the place. We decided to make a stop not far from the city.

На стадии самооценки студенты оценивали свое участие в обсуждении, сообщали о возникавших трудностях, обобщали содержание самого важного, полезного.

Для развития спонтанной письменной речи в рамках изучения темы «Family Life» студентам было предложено сыграть в игру «Let's Write a Telegram».

Ориентиром-целью данной игры было овладение студентами средствами спонтанного сжатия текста.

В ходе игры студенты должны были «послать телеграмму» одному из своих родственников.

На ориентационной стадии студенты знакомились с основными особенностями написания телеграмм. Стоит отметить, что объем телеграммы – не более 300 слов, именно поэтому для работы нами был выбран сервис Твиттер, максимальный объем сообщений в котором составляет 280 символов. Характерной чертой телеграмм являются сокращения. На той же стадии студентам в качестве ориентира-знания были даны списки английских сокращений, задачей студентов было разгадать значения этих сокращений.

Реализация данной игры проходила во внеаудиторное время. Для выполнения этого задания студенты предварительно регистрировались на сервисе Твиттер. Для сбора всех твиттов участников этой игры был введен хештег.

Ответы студентов представлены ниже:

Студент 1. *Dear Aunty,*

Best wishes and congratulations on your marriage.

Sorry I can't visit you this summer, but TU for invitations.

MU

Студент 2. *Hello Liza*

I bought a new flat, it's very comfortable. I've just finished apartment repair.

Now I have my own room,

This is my new adress

Gagarina 86, fl.15

Visit me ASAP

CU

В аудиторное время на стадии самооценки проходил анализ и оценка качества готовых телеграмм. Главной трудностью для студентов стало использование сокращений в сообщениях.

В рамках изучения темы «Travelling» студентам предлагалось сыграть в игру «One Day». Ориентир-цель данной игры заключался в активизации спонтанной речи за счет умений составлять неподготовленное связное развернутое высказывание.

Для данного задания нами была использована информационно-коммуникационная технология «флип-обучение».

Суть игры состояла в том, что студенты во внеаудиторное время должны были ознакомиться со списком англоговорящих стран и городов, входящих в их состав. На практическом занятии по английскому языку студенты были

разделены на группы по 3 человека, каждой группе было дано задание «провести экскурсию» по одному из городов, с которыми они познакомились во внеаудиторное время. После знакомства со списком городов студенты должны были сами выбрать один город, в котором бы они хотели побывать в течение целого дня и объяснить свой выбор. Следует отметить, что у студентов не было времени на подготовку своих высказываний.

В список городов и стран, который был предоставлен для самостоятельного ознакомления студентов, входили: Канберра, Оттава, Веллингтон, Эдинбург, Лондон, Вашингтон, Кардифф, Белфаст.

Студент 1. *There are many beautiful modern cities in Canada, each of them is special and attractive to tourists, but for me Ottawa is the most attractive of all. Ottawa is a Canada's capital, this city has many national government monuments like Parliament Hill, many major museums like the National Gallery, cool urban districts like the ByWard Market, and great old architecture.*

По нашим наблюдениям, использование технологии «флип-обучение» оказало положительное влияние на развитие таких умений спонтанной иноязычной речи, как:

- задавать собеседнику вопросы;
- участвовать в диалогах на знакомые темы без предварительной подготовки;
- обосновывать свои намерения и взгляды, собственную точку зрения;
- строить связные высказывания о событиях из своей жизни, впечатлениях, рассказывать о собственных желаниях;
- высказать аргументы «за» и «против» по актуальной проблеме;
- перефразировать свое высказывание при возникновении трудностей в использовании языковых средств.

Динамика развития спонтанной иноязычной речи студентов в ходе опытно-экспериментальной работы свидетельствовала о том, что показатели ее коммуникативного (умения слушать и слышать, понимать сказанное, аргументировать свою точку зрения, задавать вопросы и отвечать на них), компенсаторного (умения использовать невербальные средства общения, выходить из затруднительного положения при дефиците языковых средств) и рефлексивного (умения анализировать свое участие в процессе коммуникации, замечать неточности и исправлять их в процессе коммуникации) компонентов на завершающем этапе эксперимента выросли более чем на 35 %, в то время как показатели когнитивного (знание аспектов языка, норм речевого этикета, знания о традициях страны изучаемого языка) компонента увеличились на 15 %.

Также следует отметить, что, по результатам наблюдения и проведенных диагностик, обнаружилась положительная динамика уровней развития спонтанной речи студентов. Так, данные репродуктивного уровня уменьшились с 43 % до 35 %, показатели базового уровня снизились с 47 % до 35 %, а число студентов, относящихся к творческому уровню, увеличилось на 20 %, его показатели достигли 30 % соответственно. Это значит, что использование в образовательном процессе ИКТ помогло студентам-филологам в развитии спонтанной иноязычной речи.

Результаты опытного обучения студентов-филологов показали, что использование технологий «краудсорсинг» и «флип-обучение» обогащает содержание всех компонентов спонтанной иноязычной речи, что дает право говорить об их оптимизирующем потенциале.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Полат, Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2002. – 272 с.
2. *Александров, К. В.* О проекте «ИКТ в обучении иностранным языкам: от теории к практике» / К. В. Александров, К. Г. Голубева, А. В. Александрова // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 5. – С.77–78.
3. *Губина, Г. Г.* Использование электронных технологий в процессе обучения иностранному языку в вузе / Г.Г. Губина. – Директ-Медиа, 2013. – 122 с.
4. *Сысоев, П. В.* Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий: учеб.-метод. пособие / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев. – М. : Глосса-Пресс: Феникс, 2009. – 182 с.
5. *Osiyanova, O. M.* Innovation in teaching the culture of verbal communication in competency-based professional education / O. M. Osiyanova // Образование и наука. – 2015. – № 2 (121). – С. 118–126.
6. *Bergmann, J.* The Flipped Class: Myths vs. Reality / J. Bergmann [Electronic resource]. – Режим доступа : <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php>. – Дата доступа : 18.04.2018.

The article deals with issues related to the use of modern information technologies in the development of spontaneous foreign language speech. An algorithm for the development of spontaneous foreign language speech is presented on the basis of the subject-oriented approach.

В. С. Солдатенко (*Минск, МГЛУ*)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

В данной статье анализируются психологические особенности развития у учащихся старших классов умений монологической и диалогической речи на английском языке. Автор рассматривает развитие умений говорения в контексте индивидуальных и психологических особенностей учащихся. Предпринимается попытка описать процесс характерных для данного возраста преобразований в различных сферах психики: мотивационной сфере, мышлении и внимании. В статье раскрывается потенциал дебатов Карла Поппера в развитии у учащихся старших классов умений говорения с учетом психологических особенностей. Предпринимается попытка подробно описать, как проявляются психологические особенности учащихся в каждом из трех раундов дебатов Карла Поппера на уроках иностранного языка. Автор делает вывод об эффективности дебатов Карла Поппера для когнитивного, коммуникативного и эмоционального развития учащихся старших классов с опорой на их индивидуальные и психологические особенности.

Согласно концепции учебного предмета «Иностранный язык» генеральная цель обучения иностранным языкам состоит в формировании учащихся как субъектов межкультурной коммуникации посредством овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией и развития у них качеств поликультурной личности, востребованных современным информационным обществом в условиях глобализации [1].

Во всех типах учреждений общего среднего образования Республики Беларусь данная цель реализуется на основе использования личностно-ориентированного, коммуникативно-когнитивного, деятельностного и других подходов.

Цели, содержание, технологии и приемы личностно-ориентированного подхода направлены главным образом на то, чтобы раскрыть и использовать субъектный опыт учащихся, вовлечь каждого из них в целостную учебно-познавательную деятельность [2].

На III ступени общего среднего образования особую значимость приобретает личностно-ориентированный подход к обучению иностранным языкам. Именно в рамках данного подхода осуществляется эффективное содействие развитию и проявлению обучающимся его личностных качеств, формированию его индивидуальности, способности к нравственной и творческой реализации своих возможностей. Отличительной чертой учащихся старших классов является стремление к самореализации и самовыражению, использование личностно-ориентированного подхода позволяет в полной мере реализовать данные потребности. Это обусловлено тем, что личностно-ориентированный подход проявляет себя в аутентичных формах обучения, которые обеспечиваются заданиями, направленными на речевое взаимодействие, решение проблемных речемыслительных задач, спонтанное общение обучающихся.

Однако у учащихся старших классов на уроках иностранного языка наблюдается тенденция испытывать трудности в выполнении заданий, направленных на речевое взаимодействие. С лингвистической точки зрения это может быть: нехватка речевых средств, недостаточный уровень владения языковым материалом, а также недостаточный уровень владения умениями диалогической и монологической речи. С психологической точки зрения учащиеся испытывают опасения допустить ошибки при говорении на иностранном языке, боязнь подвергнуть себя критике со стороны учителя и других учащихся. Следовательно, возникает конфликт между стремлением учащихся к самовыражению и фактической неспособностью добиться необходимого результата. Соответственно, требуется поиск социальных технологий, которые позволят наиболее эффективно: вовлечь учащихся в активную поисковую учебно-познавательную деятельность, организованную на основе внутренней мотивации; включить обучающихся в педагогически целесообразные воспитательные отношения в деятельности; обеспечить диалогическое общение между учителем и обучающимися, между учащимися в процессе познания [3].

В рамках коммуникативного подхода овладение учащимися умениями говорения имеет деятельностную основу, что приобретает значительную роль на III ступени общего среднего образования. Деятельностный характер обучения позволяет учащимся старших классов реализовать свои потребности в самораскрытии и самовыражении, а также способствует установлению в определенной степени партнерских отношений между учителем и учащимися. Деятельностный подход предполагает следующее: 1) активное включение учащегося в поисковую учебно-познавательную деятельность, организованную на основе внутренней мотивации; 2) включение учащихся в педагогически целесообразные воспитательные отношения в деятельности; 3) обеспечение диалогического общения между учителем и обучающимися, между учащимися в процессе познания [4].

Учащиеся продолжают совершенствовать языковые и речевые навыки, повышать уровень владения видами речевой деятельности на иностранном языке, в частности, говорением. В старших классах иноязычная речь учащихся отличается тем, что базируется на ранее изученном материале, который ими более свободно варьируются и комбинируются в процессе формирования и формулирования мысли [3, с. 122]. При этом должны создаваться условия для когнитивного, коммуникативного и эмоционального развития учащихся, развития их воображения и обогащения эмоционально-чувственной сферы. Развитие умений говорения должно быть направлено на формирование психологической готовности к межкультурной коммуникации.

Процесс говорения на иностранном языке имеет неразрывную связь с личностью учащихся старших классов. Личность включает много компонентов, которые проявляются в деятельности: потребности, интересы, интеллектуальные свойства. Потребности определяют мотивированность учащихся, их интересы и интеллект определяют содержательный аспект говорения [5]. Следовательно, обучение говорению на иностранном языке должно осуществляться с учетом индивидуальных и психологических особенностей учащихся, строится как активный процесс, требующий от каждого участия на всех этапах обучения [Там же].

Учащиеся в старшем школьном возрасте переживают так называемый переходный период, во время которого происходят преобразования в самых различных сферах психики [6]. Учащиеся старших классов стремятся реализовать себя в сфере умственного и личностного развития, в этом возрасте обострена потребность в признании собственной уникальности и самовыражении, что должно учитываться в методике обучения иноязычному говорению. Речевую деятельность учащихся старших классов на иностранном языке следует организовать таким образом, чтобы они могли реализовать данные потребности, установить в определенной степени партнерские отношения между учителем и учащимися.

На III ступени общего среднего образования происходят изменения в **мотивационной сфере** учащихся, что важно учитывать в обучении гово-

рению, которое всегда мотивировано. Прежде всего, речь идет о коммуникативной мотивации, в основе которой лежит потребность учащихся в: 1) общении в широком понимании этого слова; 2) совершении данного конкретного речевого поступка, участие в данной речевой ситуации [7]. Стоит отметить, что мотивы по отношению к содержанию деятельности делятся на внешние и внутренние. К *внешним мотивам* относятся мотивы долга и обязанности, оценки, достижения успеха, личного благополучия, избегания неприятных ситуаций. *Внутренние мотивы* включают интерес к содержанию деятельности, к ее процессу, овладению способами данной деятельности и тем самым к саморазвитию [8]. Согласно исследованиям (А. М. Полякова, Л. Ф. Обуховой, В. С. Мухиной и др.), на данном этапе взросления у учащихся преобладает внутренняя мотивация в обучении, о чем говорит их потребность иметь положительное представление о себе, как о личности, что сказывается на их речевом взаимодействии с речевыми партнерами. Это особенно актуально для межличностного общения на уроке иностранного языка, поскольку учитель может сталкиваться с рядом проблем: 1) замкнутость, речевая скованность отдельных учащихся ввиду нехватки языковых средств; 2) слабая мотивация учащихся к изучению иностранного языка, к межличностному общению на уроке и обсуждению заданной проблемы [6; 9; 10].

Важной психологической особенностью учащихся старших классов является то, что наблюдается качественный скачок в развитии **мышления**. Учащиеся старшего школьного возраста уже способны анализировать абстрактные идеи, искать ошибки и логические противоречия в абстрактных суждениях, что дает толчок для развития соответствующих умений диалогической и монологической речи. У учащихся отмечается возникновение интереса к абстрактным и философским проблемам, что позволяет расширить круг обсуждаемых вопросов. Соответственно, на III ступени общего среднего образования происходит усложнение и значительное увеличение объема изучаемого материала, а вместе с этим наблюдается развитие логической памяти обучающихся. Это дает возможность учащимся варьировать и комбинировать лексико-грамматические средства, оперировать различными умениями говорения. Ввиду этого учащиеся склонны с легкостью вступать в дискуссию, отстаивать свою точку зрения, что имеет важное значение для организации эффективного взаимодействия во время дебат-технологий.

Учащиеся старшего школьного возраста обладают более устойчивым и управляемым **вниманием**, что очень важно для организации речевого взаимодействия на уроке иностранного языка. В рамках дебат-технологии на уроке иностранного языка учащиеся способны более длительное время концентрировать свое внимание на выступающих, что позволяет им сфокусироваться на выдвигаемых аргументах и контраргументах, выделить наиболее важную информацию. Более того, дебаты на уроке иностранного языка предполагают постоянную смену учащимися видов речевой деятельности, быстрое переключение внимания с монологической речи на диалогическую и наоборот.

Рассмотрим более подробно, как проявляются психологические особенности учащихся в случае использования дебатов Карла Поппера на уроках иностранного языка. В *раунде конструктивных речей* учащимся оппонирующим команд дается возможность выступить с подготовленной монологической речью, где они демонстрируют способность оперировать подготовленным материалом. В данном раунде учащиеся опираются на умения анализировать информацию, а также воспроизводить изученный материал без детального заучивания в процессе формирования мысли на иностранном языке. В *раунде перекрестных вопросов* учащиеся демонстрируют некоторые возрастные особенности познавательной деятельности, а именно: а) выделяют существенную информацию; б) пользуются рациональными приемами запоминания (конспектирование, подчеркивание) с целью формулирования наиболее корректного вопроса оппонирующей команде, чтобы подвергнуть сомнению линию ее рассуждений [3]. *Раунд контраргументов* подразумевает опровержение учащимися линии рассуждения оппонентов, основываясь на анализе приведенных ими фактов, аргументов и доводов. Соответственно, учащиеся демонстрируют способность выделить главную мысль в линии рассуждения оппонента, сравнивать полученные данные, составлять план собственного неподготовленного высказывания. Кроме того, в раунде контраргументов учащиеся также имеют возможность удовлетворить потребность в самовыражении и самореализации, отстаивая свою позицию.

Классические дебаты Карла Поппера являются, на наш взгляд, очень эффективным форматом для развития у учащихся старших классов умений говорения на иностранном языке, поскольку он позволяет реализовать наиболее значимые принципы коммуникативного подхода, приблизить процесс обучения говорению на иностранном языке к реальному общению с учетом личностных особенностей обучающихся.

Поскольку дебаты Карла Поппера являются самым эффективным форматом для развития умений говорения у учащихся старших классов, они способствуют вовлечению одновременно всех учащихся в речевое взаимодействие на иностранном языке и способствуют устранению замкнутости и речевой скованности учащихся. Более того, данный формат содействует формированию положительной мотивации к говорению на иностранном языке через обеспечение личной значимости учебного материала для каждого из учащихся.

Таким образом, дебаты Карла Поппера способствует когнитивному, коммуникативному и эмоциональному развитию учащихся старших классов с опорой на их индивидуальные и психологические особенности, а именно: а) потребности в самореализации и самовыражении в ходе межличностного общения на иностранном языке; б) положительное представление о себе в результате речевого взаимодействия; 3) поддержание внутренних положительных мотивов к говорению на иностранном языке; 4) реализацию умственных способностей через собственную речевую и коммуникативную деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова, Н. П., Концепция учебного предмета «Иностранный язык» / Н. П. Баранова, П. К. Бабинская, Н. В. Демченко // Замежныя мовы ў Рэсп. Беларусь. – 2015. – № 4. – С. 3–8.
2. Аниськович, Н. Р. Использование социальных технологий в обучении учащихся иностранному языку: учеб.-метод. пособие / Н. Р. Аниськович. – Минск : МГЛУ, 2011. – 80 с.
3. Польшаева, О. В. Возможности технологии «Дебаты» / О. В. Польшаева // Школьные технологии. – 2007. – № 1. – с. 89–92.
4. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М., 2003.
5. Скалкин, В. Л. Обучение диалогической речи на материале английского языка [Текст] / В. Л. Скалкин. – М. : Инфра, 2009. – 156 с.
6. Матюхина, М. В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др.; под ред. М. В. Гамезо [и др.]. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
7. Пассов, Е. И. Методология методики: Теория и опыт применения: Избранное / Е. И. Пассов. – Липецк, 2002.
8. Принципы обучения иностранным языкам: учебное пособие / под ред. Е. И. Пассов, Е. С. Кузнецовой. – 2002. – 40 с.
9. Крутецкий, В. А. Психология подростка [Текст] / В. А. Крутецкий, Н. С. Лукин. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1965. – 314 с.
10. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов / В. С. Мухина. – 2-е изд. – М. : Изд. центр «Академия». – 456 с.

In this article the author dwells upon the psychological peculiarities of high school pupils while developing speaking skills. The main idea of the article is to point out the main spheres of high school pupils' psychological transformation and their impact on the development of pupils' speaking skills in the framework of foreign language classes. The author attempts to prove the effectiveness of Karl Popper debates for developing speaking skills on the basis of individual and psychological peculiarities.

СОДЕРЖАНИЕ

МОДЕЛИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В РАЗЛИЧНЫХ ТИПАХ ДИСКУРСА

<i>Зиневич Н. В.</i> Особенности реализации стратегии самопрезентации в научном дискурсе на английском и белорусском языках.....	3
<i>Шевцова А. К.</i> Лингвостилистические характеристики статусов коммуникантов в социальных сетях	10
<i>Валявина Д. В., Хрущева О. А.</i> Типологическое разнообразие речевых актов в корпоративном языке компании «Телетрейд».....	15
<i>Матиевская Д. Ю.</i> Особенности взаимодействия субъектов развлекательно-дидактического дискурса.....	20
<i>Одинец-Степанова В. В.</i> Коммуникативные стратегии логоса, пафоса и этоса в публичной речи М. Л. Кинга «I Have a Dream».....	25
<i>Butyrkina I. S.</i> Gesture as a Key Factor of Successful Business Presentations.....	29
<i>Гиркина Е. А.</i> Специфика вербализации откровенности в русской и нидерландской коммуникативных культурах	33
<i>Губкина В. В.</i> Лексические средства моделирования женского образа в мужских блогах	37
<i>Иванов А. Э.</i> Кооперативные стратегии и их языковая реализация в диалогах кинодискурса на английском и русском языках	41
<i>Каширина А. Л.</i> Коммуникативная категория аппроксимации в информационном интервью на английском и белорусском языках	48
<i>Мяховский А. А.</i> Самоисправление при порождении речи: эксперимент и повседневное общение.....	52
<i>Сметанина А. И.</i> Вербализация гендерных стереотипов во фламандском медиадискурсе.....	58
<i>Tolmach E. I.</i> Oil and Gas Contract in Business English Communication	62
<i>Филистович В. И.</i> Стратегические инструменты продвижения белорусского продукта в социальных сетях	67

ПРОБЛЕМЫ АВТОМАТИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ ТЕКСТОВ

<i>Байраммырадов Г. Б.</i> Использование инструмента n-грамм Национального корпуса русского языка для поиска устойчивых сочетаний с этнонимами	73
<i>Дубровская А. С.</i> Национально-культурные особенности рекламы	78
<i>Колтун С. В.</i> Структурно-смысловые характеристики сообщений в социальной сети	82
<i>Костина Н. В.</i> Средства реализации прецедентности в разножанровых письменных текстах	87
<i>Матиевская А. И.</i> Основные характеристики рекламной целевой страницы сайта	92
<i>Мурашко В. Н.</i> Моделирование процесса автоматического извлечения именованных сущностей из франкоязычных новостных сообщений	96
<i>Соловьёва А. А.</i> Языковые корпусы в контрастивных исследованиях	102

СОВРЕМЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА И ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД

<i>Perederiy A. N. Imagery Space of English Poetic Drama</i>	107
<i>Турлова Е. В., Ивахненко В. А. Особенности перевода графических романов с английского языка на русский</i>	112
<i>Шарипова А. Ф., Евстафиади О. В. Полифония голосов как способ репрезентации феномена множественной личности в романе Д. Киза «The Minds of Billy Milligan»</i>	116
<i>Рингевич В. В. Отражение языковой личности литературного героя в кинодискурсе (на материале романа У. С. Моэма «Painted Veil» и его одноименной экранизации)</i>	122
<i>Аношина О. В. Предикативные конструкции в современной англоязычной прозе и особенности их передачи на русский язык</i>	127
<i>Талалаева Е. Ю. Специфика перевода концепта «трагедия» в философских сочинениях М. Хайдеггера</i>	135
<i>Бритвич Т. А. Особенности перевода американских комиксов на русский язык</i>	140
<i>Детскина Я. С. Многокомпонентные именные словосочетания в англоязычных художественных текстах и модели их перевода на русский язык</i>	145
<i>Димидюк А. Ю., Бессмертная Л. В. Особенности перевода английских пословиц и поговорок на русский и белорусский языки</i>	150

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

<i>Романовская Е. А. Критерии оценки парного дебатирования на старших курсах в лингвистическом университете</i>	155
<i>Sereda A. E. The Role of Presentation in Teaching Foreign Languages</i>	160
<i>Бер А. В. Пути и способы обогащения культуроведческой осведомленности в процессе изучения иностранного языка</i>	165
<i>Шаколо А. В. Сказочный дискурс в обучении лексике немецкого языка</i>	170
<i>Барашко Н. В. Художественный перевод на уроках иностранного языка</i>	175
<i>Богданович А. Э. Речемыслительная деятельность на английском языке при вербальной стимуляции</i>	179
<i>Гончаренко А. А. Формирование инновационной культуры будущих учителей и преподавателей иностранных языков</i>	185
<i>Кононова М. С. Технологический аспект проблемы обучения английскому языку детей с дефектами речи</i>	189
<i>Плашкова К. Д. Особенности формирования языковой компетенции у учащихся старших классов в процессе дистанционного обучения</i>	195
<i>Пчелинцева Е. А. Методика использования оптимизирующего потенциала ИКТ в развитии спонтанной иноязычной речи студентов</i>	200
<i>Солдатенко В. С. Психологические особенности развития умений говорения у учащихся старших классов</i>	206

CONTENTS

MODELS OF SPEECH BEHAVIOUR IN DIFFERENT TYPES OF DISCOURSE

<i>Zinevich N. V.</i> Linguistic Peculiarities of the Self-Representation Strategy in English and Belarusian Scientific Discourse.....	3
<i>Shevtsova A. K.</i> Linguistic Stylistic Characteristics of Communicants' Statuses in Social Networks.....	10
<i>Valyavina D. V., Khrushcheva O. A.</i> Typological Variety of Speech Acts in the Corporate Language of Teletrade Company.....	15
<i>Matievskaya D. Y.</i> Subject Interaction Peculiarities of Entertainment and Didactic Discourse.	20
<i>Odinets-Stepanova V. V.</i> Communicative Strategies of Logos, Pathos and Ethos in the Public Speech of Martin Luther King, Jr. "I Have a Dream"	25
<i>Butyrkina I. S.</i> Gesture as a Key Factor of Successful Business Presentations.....	29
<i>Girkinina E. A.</i> Russian and Dutch Communicative Cultures: Verbalizing Sincerity	33
<i>Hubkina V. V.</i> Linguistic Means of Woman Representation in Male Blogs	37
<i>Ivanov A. E.</i> Cooperative Strategies and their Verbal Representation in Dialogues from Cinematographic Discourse in English and Russian.....	41
<i>Kashirina A. L.</i> The Communicative Category of Approximation in the Informational English and Belarusian Interviews.....	48
<i>Miakhouski A. A.</i> Monitoring and Self-Repair in Speech: Experiment Versus Everyday Communication.....	52
<i>Smetanina A. I.</i> Flemish Media: Verbalizing Gender Stereotypes.....	58
<i>Tolmach E. I.</i> Oil and Gas Contract in Business English Communication	62
<i>Filistovich V. I.</i> Strategic Means of Belarusian Product Promotion in Social Networks	67

PROBLEMS OF AUTOMATIC TEXT PROCESSING

<i>Bayrammyradov G. B.</i> Using the n-grams Tool of the National Corpus of the Russian Language for Search of Stable Word Combinations with Ethnonyms.....	73
<i>Dubrovskaya A. S.</i> National and Cultural Features of Advertising.....	78
<i>Koltun S. V.</i> Structural and Semantic Characteristics of Messages in a Social Network.....	82
<i>Kostina N. V.</i> Precedent Phenomena Realization Means in Written Texts of Different Genres	87
<i>Matievskaya A. I.</i> The Main Characteristics of the Site Landing Page	92
<i>Murashko V. N.</i> Modeling of Named Entities Automatic Extraction from French News Reports.....	96
<i>Salauyova A. A.</i> Language Corpora in Contrastive Studies	102

MODERN LITERATURE AND TRANSLATION

<i>Perederiy A. N.</i> Imagery Space of English Poetic Drama.....	107
<i>Turlova E. V., Ivakhnenko V. A.</i> Specifics of Graphic Novels Translation from English.....	112
<i>Sharipova A. F., Evstafiadi O. V.</i> Polyphony of Voices as the Way of Representing the Multiple Personality Phenomenon in the Novel “The Minds of Billy Milligan” by D. Keyes.....	116
<i>Ringevich V. V.</i> The Reflection of the Language Personality of Literary Hero in Film Discourse (on the Basis of the Novel “The Painted Veil” by W. S. Maugham and its Eponymous Film Adaptation (2006)	122
<i>Anoshyna O. V.</i> Predicative Constructions in Modern English Prose and Peculiarities of their Translation into Russian	127
<i>Talalaeva E. Yu.</i> Peculiarities of Translating the Concept “Tragödie” in M. Heidegger’s Philosophical Writings.....	135
<i>Britvich T. A.</i> The Specificity of Translating American Comics into Russian	140
<i>Detskina J. S.</i> Multiunit Nominal Phrases in English Fiction and Ways of Translating them into Russian.....	145
<i>Dimidyuk A. Y., Bessmertnaya L. V.</i> The Features of Translating English Proverbs and Sayings into the Russian and Belarusian Languages	150

NEW TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

<i>Romanovskaya E. A.</i> Criteria for Pair Debate Assessment in Senior English Classroom of Linguistic University	155
<i>Sereda A. E.</i> The Role of Presentation in Teaching Foreign Languages.....	160
<i>Ber A. V.</i> Ways and Methods of Enriching Cultural Awareness in the Process of Learning a Foreign Language	165
<i>Shakola A. V.</i> Fairy-Tale Discourse in Teaching German Vocabulary	170
<i>Barashko N. V.</i> Artistic Translation in a Foreign Language Classroom	175
<i>Bogdanovich A. E.</i> Verbal Stimuli as a Diagnosis of the Level of Grammar Competence in English Speech	179
<i>Honcharenko A. A.</i> Formation of Innovative Culture of Future Foreign Language Teachers	185
<i>Kononova M. S.</i> The Technological Aspect of the Problem of Teaching the English Language Students Having Speech Disorders.....	189
<i>Plashkova K. D.</i> Peculiarities of Forming Language Competence of High School Pupils in the Process of Distance Learning	195
<i>Pchelintseva E. A.</i> The Methodology of Using the ICT Optimizing Potential in the Development of Spontaneous Foreign Language Speech of Students	200
<i>Soldatenko V. S.</i> Psychological Peculiarities of High School Pupils while Developing Speaking Skills.....	206

Научное издание

**МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ
В ИННОВАЦИОННОМ ПОИСКЕ**

Сборник научных статей

Минск, 30–31 мая 2018 г.

В двух частях

Часть вторая

Ответственный за выпуск *Т. П. Картилович*

Редактор *Е. И. Ковалёва*

Ст. корректор *С. О. Иванова*

Компьютерная верстка *Т. С. Соловьевой*

Подписано в печать 24.12.2019. Формат 60×84 ¹/₁₆. Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. Ризография, цифровая печать. Усл. печ. л. 12,56. Уч.-изд. л. 14,85. Тираж 100 экз. Заказ 65.

Издатель и полиграфическое исполнение: учреждение образования «Минский государственный лингвистический университет». Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий от 02.06.2017 г. № 3/1499. ЛП № 02330/458 от 23.01.2014 г.

Адрес: ул. Захарова, 21, 220034, г. Минск.