

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
Минский государственный лингвистический университет

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

Сборник научных статей

Минск МГЛУ
2022

УДК 378.147 : 811
ББК 81.2 – 9 + 81я4
П84

Рекомендован Редакционным советом Минского государственного лингвистического университета. Протокол № 3(58) от 24.11.2020 г.

Редакционная коллегия: Е. В. Беланович (*ответственный редактор*), Е. Г. Задворная, А. А. Баркович, С. Е. Борзенец, Л. А. Силкович

Рецензенты: кандидат педагогических наук, доцент *И. Г. Колосовская* (МГЛУ); кандидат филологических наук, доцент *Т. В. Бобко* (БГУ)

П84 **Профессионально** ориентированное обучение межкультурной коммуникации: теория и практика : сб. науч. ст. / редкол. : Е. В. Беланович (отв. ред.) [и др.]. – Минск : МГЛУ, 2022. – 156 с.

ISBN 978-985-28-0153-9

В данном сборнике научных статей, составленном по материалам круглого стола (Минск, 23 мая 2020 г), освещаются актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков, рассматриваются теоретические и методологические аспекты профессионально ориентированного обучения межкультурной коммуникации и вопросы теории и практики перевода.

Предназначается специалистам в области лингвистики, переводоведения, преподавателям иностранных языков, а также аспирантам и магистрантам гуманитарных специальностей.

УДК 378.147 : 811
ББК 81.2 – 9 +81я4

ISBN 978-985-28-0153-9

© УО «Минский государственный
лингвистический университет», 2022

Секция 1
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ
ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Н. П. Грицкевич (Минск, Республика Беларусь)

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
(на материале концепта «гостиничный бизнес»)

В настоящее время в лингводидактике особое внимание уделяется вопросу интегрированного изучения иностранного языка и национальной культуры, повышается роль дисциплин, обеспечивающих языковую и лингвокультурологическую подготовленность студентов.

Об этом свидетельствует реализация лингвокультурологического подхода в обучении языкам, который раскрывает объективную связь между человеком, языком и культурой как системой ценностей и дает возможность развития личности студента через присвоение общекультурных ценностей, понимание норм, традиций и творческого наследия иной лингвокультуры, отраженной в национальном языке.

Проблеме понимания и определения *лингвокультурологической компетенции* обучающихся посвящены работы отечественных исследователей Н. Д. Гальсковой, Д. И. Башуриной, В. В. Сафоновой, И. В. Харченковой, Л. К. Саяховой, А. В. Гетманской и др.

Под лингвокультурологической компетенцией в данной статье понимается совокупность знаний, умений и личностных качеств, приобретаемых в процессе освоения системы культурных ценностей, выраженной в языке и регулирующей коммуникативное поведение носителей этого языка. Выделение в структуре иноязычной коммуникативной компетенции лингвокультурологического компонента обеспечивает достижение цели современного обучения иностранным языкам, заключающейся в формировании «вторичной языковой личности», обладающей представлениями о выраженной в изучаемом языке картине мира и способной к полноценному общению на этом языке. Из данного определения вытекают основные задачи в подготовке будущих специалистов межкультурной коммуникации, в котором обучение иноязычному общению осуществляется в контексте соизучения языка и культуры, диалога культур, межкультурной коммуникации.

Формирование лингвокультурологической компетенции происходит при изучении различных единиц языковой картины мира, например, концептов, которые являются универсальными, однако имеют национально-культурные особенности. Для определения содержания учебного лексико-семантического поля (ЛСП) концепта «гостиничный бизнес» в изучении дисциплины «Практика устной и письменной речи первого иностранного языка (англий-

ский)» студентами 1–2 курсов, будущими специалистами межкультурной коммуникации, мы исходили из того, что именно лексико-семантический уровень языка отражает языковую картину мира носителей определенной культуры.

Лексико-семантическое поле, наряду с лексико-семантической группой, представляет собой системную организацию лексики какого-либо языка на основе семантических связей между языковыми единицами. В настоящее время методисты считают ЛСП одним из наиболее удобных способов организации лексики в учебных целях. Область лексико-семантической системы, соотносимая с полем «Гостиничный бизнес», которая так или иначе находит отражение во всех языках мира, особенно обширно представлена в английском языке. Гостиничный бизнес (*hotel industry/hotel business*) является одним из наиболее важных компонентов более широкой сферы услуг, обслуживания клиентов. В этой статье мы рассмотрим понятие *гостиничный бизнес*, его связи с другими секторами сферы услуг. Он тесно связан с туристической отраслью и индустрией гостеприимства, хотя и имеет заметные отличия [1].

Прежде всего, необходимо рассмотреть различия между *гостиничной индустрией* (*hotel industry*) и *индустрией гостеприимства* (*hospitality industry*), поскольку многие люди ошибочно полагают, что эти два термина относятся к одной и той же сфере. Однако индустрия гостеприимства гораздо шире. Гостиничная индустрия предполагает исключительно размещение гостей и предоставление сопутствующих услуг. Напротив, индустрия гостеприимства охватывает сферы, связанные с досугом в более общем смысле: жилье, рестораны, бары, кафе, ночную жизнь, а также предоставление различных туристических услуг.

Формирование содержания ЛСП «Гостиничный бизнес», предпринятое в учебных целях в нашем исследовании, осуществлялось в несколько этапов. В структуре ЛСП обычно выделяют ядро, в состав которого входят наиболее общие и нейтральные по стилистической окраске слова (базовое слово или базовый синонимический ряд), и периферию, состоящую из наиболее удаленных в своем значении от ядра лексических единиц.

На первом этапе была описана лексема исследуемого поля – *гостиница* (*hotel*). Анализ английской лексемы *hotel* начали с этимологии. Она восходит к XVII веку и означает ‘public official residence; large private residence’. Происходит от французского *hotel*, от старофранцузского *ostel*, *hostel* (*a lodging*), от латинского *hospitāle* (*hospice*) и *hospitalis* (*hospitable*), от корня *hospes*, *hospit-* (*host*, *guest*) [2].

На следующем этапе были описаны ядерные лексемы исследуемого поля – *гостиница* (*hotel*). Анализ современных толковых словарей английского языка позволил установить, что *hotel* поясняется как ‘an establishment that provides lodging and usually meals, entertainment, and various personal services for the public where you have to pay to stay in’ (‘заведение, которое предоставляет жилье и, как правило, питание, развлечения и различные личные услуги для населения, где вы должны заплатить, чтобы остаться’) [3].

Данные словарей синонимов английского языка позволили выделить около 20 синонимов лексемы *hotel* (types of accommodation), которая представлена в английском языке следующим синонимическим рядом: *accommodation, apartment, inn, resort, hostel, tavern, board, room and board, rooming house, rooms, shelter, boarding house, digs, house, housing, lodging, motel, quarters, roof, bed and breakfast* [4]. Мы пришли к выводу, что ядро понятия *гостиница* в русском и английском языках в большей степени совпадает. Тем не менее данное понятие имеет некоторые различия в интерпретации представителями каждой культуры. Например, в русском языке слово *отель* поясняется не только как ‘дом для временного проживания’, но и как ‘обширная, комфортабельная, роскошная гостиница’, в английских же словарях лексема *hotel* не обладает такими характеристиками. В английском языке существует лексема *inn*, которая обозначает ‘небольшую гостиницу, которая обычно находится за городом’, тогда как в русском языке нет соответствующего эквивалента данного понятия.

В последнее время во многих странах среди молодых путешественников или туристов широкое распространение получил такой тип размещения гостей, как *hostel* ‘хостел’, как правило, бюджетный отель, где несколько гостей спят на разных кроватях в одном и том же жилом пространстве. По сути, гости платят за кровать, а не за отдельную комнату, и хостелы особенно привлекательны для тех, кто хочет познакомиться с новыми людьми. Гости, как правило, пользуются общей кухней и ванной комнатой. Такой тип гостиницы часто путают с *hostal* ‘хосталь’ – форма размещения, которая в основном встречается в испаноязычных регионах и напоминает бюджетный отель, предлагая либо отдельные спальни, либо апартаменты, а также может иметь бар, ресторан и/или кафе. Большинство из них являются семейными, и гости могут иногда пользоваться общими ванными комнатами с другими гостями.

Сегодня широкое распространение в языках получило слово *мотель*, которое происходит от латинского *motel* и является конкатенацией из *motor-* (авто) + *hotel* (отель). Кроме этого, в современном английском языке появилось слово *ботель* – название, данное лодке, приспособленной для размещения в гостиничном стиле. Многие ботели – это постоянно пришвартованные речные суда, хотя другие являются переоборудованными судами, которые вполне способны путешествовать с гостями на борту. Они особенно популярны в европейских городах, где есть реки или каналы.

Отдельно следует упомянуть популярные среди деловых путешественников *serviced apartments* ‘апартаменты с обслуживанием’, где гости могут воспользоваться полным спектром услуг, такими как обслуживание номеров, уборка номеров и прачечная. Многие из них также предлагают дополнительные удобства, в то время как сами апартаменты, как правило, больше, чем большинство гостиничных номеров.

На следующем этапе определения содержания учебного ЛСП «Гостиничный бизнес» (“Hotel industry/hotel business”) были описаны ядерные лексемы исследуемого поля. На основе изучения словарных дефиниций и установления родственных понятий по тезаурусу мы определили основные лексические группы, формирующие это понятие в современном английском языке:

1) «туристическая локация (размещение)» – *hotel, resort, hostel, pension, motel, bed and breakfast, holiday cottage, guest house* ‘гостиница, отель, хостел, дом отдыха, пансионат, туристская база, бизнес-отель, кемпинг, коттедж, гостевой дом’;

2) «личность», которая представлена такими лексемами, как *guests, tourists, travelers, dwellers, staff, employees, hoteliers* ‘приезжающие, гости, туристы, путешественники, обслуживающий персонал, отельеры’;

3) «деятельность/услуги», в которую входят лексические единицы *room service, housekeeping service, laundry service, housekeeping service, concierge service, catering service, security service* ‘проживание, размещение, обслуживание номеров, уборка номеров, услуги прачечной, услуги консьержа, ресторанное обслуживание, охранная служба’.

Таким образом, проведенное нами исследование позволило сделать вывод о том, что представления о гостиничном бизнесе находят отражение в определенном фрагменте англоязычной языковой картины мира и вербализованы рядом лексических средств, транслирующих в основных значениях лексико-семантические особенности данного понятия, которые необходимо учитывать для формирования фоновых знаний студентов, будущих специалистов межкультурной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Hotel Industry: Everything You Need to Know About Hotels! [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.revfine.com/hotel-industry/>. – Date of access: 08.04.2020.

2. Online Etymology Dictionary / Hotel [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.etymonline.com/search?q=hotel>. – Date of access: 02.05.2020.

3. Merriam-Webster Dictionary / Hotel [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.merriam-webster.com/dictionary>. – Date of access: 02.05.2020.

4. Synonyms for Oxford at Thesaurus.com [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.thesaurus.com/browse/hotel>. – Date of access: 02.05.2020.

И. А. Жукова (Минск, Республика Беларусь)

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) в языковом учреждении высшего образования имеет основной целью овладение иностранными студентами русским языком как средством межкультурного, профессиональ-

ного и межличностного общения, образования и самообразования личности, как инструментом приобщения к национальной и мировой культурам. Задача языкового вуза в настоящее время заключается в подготовке специалистов, осознающих растущую глобальную взаимозависимость между народами и нациями, понимающих необходимость международной солидарности и сотрудничества. Следовательно, обучение РКИ в языковом вузе направлено на образование, развитие и воспитание иностранных студентов, что предполагает постановку целей обучения в единстве образовательного, развивающего и воспитательного компонентов. Практический аспект обучения русскому языку как иностранному предполагает формирование навыков и развитие умений во всех основных видах иноязычной речевой деятельности [1]. Овладение РКИ, в свою очередь, предусматривает развитие умения осуществлять межкультурное общение в соответствии с нормами, исторически сложившимися в данной культурной общности, с учетом психологических механизмов воздействия на собеседника, лингвистических средств и экстралингвистических способов реализации такого общения с целью достижения запланированного прагматического результата. Следовательно, основное внимание в процессе обучения РКИ в языковом вузе необходимо уделять развитию практических навыков и умений межкультурного общения, «а не простому информированию о культурных особенностях той или иной страны» [2].

Социокультурный и коммуникативно-когнитивный подходы позволяют организовать формирование знаний, навыков и умений социокультурной компетенции с учетом всей сложности и многоплановости данного процесса. Они предусматривают раскрытие и совершенствование когнитивных и коммуникативных ресурсов поликультурной многоязычной личности студентов, позволяющих в ходе межкультурного общения осуществлять планирование и реализацию своей речевой деятельности на русском языке как иностранном на основе имеющихся социокультурных знаний, навыков и умений. Кроме того, они подразумевают использование студентами определенных когнитивных и коммуникативных стратегий в целях развития лингвокультуроведческих умений в контексте диалога культур.

В трактовке отечественных и зарубежных методистов коммуникативно-когнитивный подход предполагает, что овладение иностранным языком должно строиться как когнитивный процесс, что подразумевает «использование закономерностей формирования сознания индивида и мыслительных процессов (восприятия, познания, понимания и объяснения) в ходе коммуникативно-познавательной деятельности» [3]. Этот подход предусматривает включение студентов в когнитивную деятельность, направленную на осмысление языковой и культурной картины мира и себя как поликультурной многоязычной личности посредством создания и накопления концептуальных схем и когнитивных структур. Обучение в рамках социокультурного подхода помогает обучаемым сформировать способность ориентироваться в изучае-

мых языках и культурах и соотносимых с ними коммуникативных нормах общения и выбирать культурно приемлемые формы взаимодействия с представителями других культур в условиях межкультурного общения.

Формирование социокультурной компетенции (СКК) в процессе изучения РКИ осуществляется с учетом следующих принципов: 1) коммуникативность; 2) опора на когнитивный, коммуникативный и социокультурный опыт, сформированные при изучении родного языка или первого иностранного; 3) учет особенностей родной лингвокультуры; 4) создание интерактивной аутентичной среды.

Основной смысл принципа коммуникативности в методике заключается в том, что главным объектом обучения выступает общение на изучаемом иностранном языке в различных видах речевой деятельности. Однако в настоящее время этот принцип рассматривается в контексте необходимости обеспечить соизучение языка и культуры. Учет данного принципа при формировании СКК в процессе обучения русскому языку как иностранному позволяет моделировать ситуации межкультурного общения, достигать подобия процесса обучения реальной коммуникации и тем самым более эффективно овладевать иностранным языком. Однако в современных условиях принцип коммуникативности рассматривают в тесной связи с когнитивной направленностью обучения. Следовательно, процесс формирования у студентов комплекса социокультурных знаний, навыков и умений может «затрагивать как когнитивную, так и поведенческую сферы человека, поскольку он должен осознавать различия между культурами, освоить правила поведения и употребления языка, которые способствовали бы успешному общению» [3]. Важным элементом при формировании социокультурной компетенции является готовность к осуществлению межкультурного общения на изучаемом русском языке, развитие способности к адекватному взаимодействию с представителями других культур, к осуществлению самостоятельной познавательной деятельности. Таким образом, содержание принципа коммуникативности заключается в следующем: формирование СКК при обучении русскому языку как иностранному «должно быть ориентировано на формирование у обучающегося черт поликультурной многоязыковой личности, делающих его способным равноправно и автономно участвовать в межкультурном общении» [4]. Данный принцип находит свое отражение в определении и отборе социокультурного аспекта содержания формирования социокультурной компетенции при обучении РКИ. Отбор осуществляется не только на основе устных или печатных текстов, но также с использованием аутентичных аудио- и видеоматериалов, мультимедийных обучающих программ, наиболее релевантных с точки зрения демонстрации особенностей социокультурного контекста при порождении устного высказывания. При этом учитываются, с одной стороны, сферы общения, определяемые пред-

метно-тематическим содержанием обучения иностранных студентов в языковом вузе, с другой стороны – совокупность страноведческих, культуроведческих и лингвострановедческих знаний.

Реализация второго принципа формирования СКК связана с активизацией познавательного потенциала студентов. Когнитивная активность студентов увеличивается пропорционально количеству социокультурной информации о русскоязычной культуре. При обучении двум или более иностранным языкам следует учитывать тот факт, что один из языков может быть опорным, на основе которого обеспечивается интеграция обучения второму или более иностранным языкам. В нашем случае лингвистической опорой является родной язык иностранных студентов, а вторым – русский. При этом изучение русского языка осуществляется с учетом взаимосвязанного коммуникативного, когнитивного и социокультурного развития студентов. В процессе обучения студенты должны развивать умения владения двумя языками, вырабатывая механизм переключения с одного языка на другой и обогащения индивидуальной картины мира за счет включения в нее фрагментов культурной картины мира изучаемых языков, что является существенной когнитивной способностью языковой личности. Данный принцип обеспечивает не просто формирование социокультурной компетенции, но развитие качеств поликультурной многоязычной личности, имеющей широкий диапазон социокультурных знаний и готовой к межкультурному общению. Когнитивный опыт студентов основывается на осознании и учете таких категорий мышления, как знания и понимание. Эффективное формирование у студентов социокультурных знаний в процессе изучения русского языка как иностранного возможно лишь в том случае, когда новые знания включаются в контекст предшествующего когнитивного опыта, т.е. интегрируются с уже имеющимися социокультурными знаниями в родном языке в индивидуальной картине мира студентов, которая представляет собой когнитивную структуру, состоящую из концептов, фреймов и фрагментов картин мира родного языка и изучаемого языка.

Принцип учета особенностей родной лингвокультуры предполагает познание студентами не только русскоязычной культуры, но и более глубокое осознание родной культуры. Обучаемые учатся объяснять, характеризовать реалии и факты культуры родного и изучаемого языков, а также сопоставлять их. Как субъекты диалога культур они выступают, прежде всего, носителями своей культуры и должны уметь представлять социокультурный портрет своей страны. Здесь важен социокультурный и когнитивный опыт говорящего, так как важным условием является хорошее знание родной культуры и той реальности, в которой живет говорящий. Соответствующие знания содержатся в сознании обучаемых, в их индивидуальной картине мира, и необходимый когнитивный и речевой опыт адекватного применения данных знаний студенты приобретают в родном языке.

Принцип создания интерактивной аутентичной среды реализуется на всех этапах формирования социокультурной компетенции в процессе обуче-

ния РКИ при использовании аутентичных видеоматериалов и мультимедийных обучающих программ, на основе которых строится разрабатываемый нами комплекс упражнений для формирования социокультурной компетенции. Методическая значимость данного принципа заключается в том, что при овладении иностранным языком студенты имеют возможность моделировать социокультурный контекст и стать участниками межкультурного общения. Ситуация (контекст) межкультурного общения может быть задана не только самими участниками общения, но также прочитанным, услышанным и увиденным. В этом случае основой для ситуации может быть газетная статья, художественный или документальный фильм и т.д., который имеет познавательную ценность, коммуникативную направленность и социокультурную содержательность. Аутентичность позволяет в значительной мере сократить разрыв между учебными и реальными ситуациями с помощью моделирования межкультурного общения. К числу аутентичных материалов, которые способствуют накоплению студентами когнитивного, коммуникативного и социокультурного опыта, исследователи относят аутентичные видеофрагменты и аудиозаписи; информационные материалы на электронных носителях и в Интернете; мультимедийные обучающие программы; визуальную наглядность (рисунки, фотографии, диаграммы, артефакты иноязычной культуры) и т.д. Основными характеристиками перечисленных выше средств являются интерактивность, многоканальность поступления информации, возможность осуществления обратной связи и т.д. Они стимулируют усвоение новой социокультурной информации, поддерживают интерес и внимание к ней; активизируют речемыслительные способности студентов в процессе овладения говорением на русском языке как иностранном, обеспечивают «погружение» студентов в аутентичную образовательную среду.

Таким образом, учет вышеперечисленных принципов будет способствовать целенаправленному и системному формированию СКК при овладении говорением на РКИ студентов языкового вуза на основе специально разработанного комплекса упражнений в рамках коммуникативно-когнитивного и социокультурного подходов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Kaikkonen, P.* Learning a Culture and a Foreign Language at School / P. Kaikkonen // *Language Learning Journal*. – 1997. – № 15. – P. 47.
2. *Карасик, В. И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
3. *Астахова, Е. А.* Развитие умений межкультурного общения в обучении иноязычной устной речи на начальном этапе языкового факультета (на материале немецкого языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е. А. Астахова; Пятигор. гос. лингвист. ун-т. – Пятгорск, 2003. – 19 с.

4. *Елизарова, Г. В.* Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02 / Г. В. Елизарова. – СПб., 2001. – 38 с.

Е. В. Изотов, Т. П. Куракова (Минск, Республика Беларусь)

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ

Сегодня в целях эффективного дистанционного и аудиторного обучения иностранным языкам используется большое количество различных средств современных информационно-коммуникативных технологий (ИКТ). Данные средства обеспечивают не только обмен информацией для осуществления учебного процесса, но и комплексную систему интерактивного обучения, направленную на развитие лингвистической и коммуникативной компетенций. Таким образом, «внедрение ИКТ способствует достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества обучения, увеличению доступности образования, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой» [1, с. 5].

Эффективное владение иностранным языком предполагает прежде всего умение самостоятельно работать над изучением языка, поддерживать и постоянно пополнять свои знания, совершенствовать умения, развивать коммуникативную и информационную культуру. В связи с этим «самостоятельная учебная деятельность учащегося как основа продуктивного языкового образования становится важнейшим компонентом и требует соответствующего объема индивидуальной самостоятельной работы студента в современном учебном процессе вуза, возможности которой сегодня расширены, в том числе за счет использования современной информационно-образовательной среды» [2, с. 17].

По аналогии с информатизацией общества можно вести речь о виртуализации профессиональной коммуникации в пространстве интернета. В свою очередь «виртуализация профессиональной коммуникации требует системы обучения студентов профессиональному межкультурному общению, ориентированной на компьютерную/электронную/виртуальную среду межкультурной коммуникации специалистов» [3, с. 51]. Поэтому, исходя из современных реалий, все больше возрастает осознание преимуществ, которые дает целенаправленное использование современных ИКТ в сфере образования. ИКТ способствуют в решении следующих проблем: совершенствование процессов обучения, повышение образовательных результатов и мотивации, общение в сети и выполнение совместных проектов, совершенствование организации

и управления образовательным процессом. И это неудивительно, «так как возможности, которые ИКТ предоставляют для развития инновационной экономики и современного общества, стали доступны и для образования» [4, с. 6].

Сегодня самым распространенным средством ИКТ является интернет, в пространстве которого доступно большое количество интерактивных ресурсов, позволяющих практиковаться в основных навыках иностранного языка: произношении, чтении, письме, грамматике, говорении. В данной статье мы рассмотрим, насколько современные интерактивные интернет-ресурсы соответствуют лингводидактическим целям обучения профессиональному общению. Для начала выделим основные компетенции, на формирование и развитие которых делается наибольший акцент в обучении профессиональному общению в отечественной практике:

- языковая компетенция, предполагающая знание лексических единиц и грамматических правил, преобразующих лексические единицы в осмысленное высказывание, а также способность применения этих правил в процессе выражения и восприятия суждений в устной и письменной формах;
- речевая компетенция – знание правил речевого поведения, выбор языковых форм и средств и их использование в зависимости от целей, ситуации общения и социального статуса участников;
- дискурсивная компетенция, позволяющая устанавливать контекстуальное значение связного текста и логически выстраивать высказывания в процессе коммуникации;
- социокультурная компетенция, характеризующаяся как способность коммуникантов адекватно воспринимать, понимать и давать оценку достижениям культуры и науки других народов в процессе межкультурного профессионально-ориентированного общения;
- лингвопрофессиональная (предметная, специальная) компетенция – способность к восприятию и порождению текстов в определенной сфере специальной предметной деятельности, клише языка для специальных целей, умение оперировать иноязычной общенаучной и специальной лексикой, анализировать, критически переосмысливать и осуществлять презентацию текстового материала профессионально ориентированной проблематики [3, с. 36].

В результате анализа учебного контента, интерактивных возможностей, целей и задач популярных интерактивных платформ для изучения английского языка, таких как Puzzle English, Lingua Leo, Tube Quizzard и др., были выявлены следующие профессиональные направления, по которым возможно обучение на данных платформах: деловой английский, английский в сфере маркетинга, внешнеэкономической деятельности, информационных технологий, менеджмента. Также обучение возможно с использованием

любых мультимедийных устройств. Программа обучения предполагает определенные сроки и интенсивность. Материалы и интерактивные возможности курсов способствуют

- развитию умений восприятия иноязычной речи на слух с помощью оригинальных звуковых аудио- и видеоматериалов профессионального характера. Функции речевого распознавания обеспечивают контроль правильности прослушанного материала;
- развитию рецептивных грамматических умений чтения на основе тематических текстов разного уровня сложности; совершенствованию лексических и грамматических навыков чтения; развитию умений выделения в тексте основной, второстепенной и других видов смысловой информации; контролю понимания прочитанного текста;
- развитию грамматических умений продуктивного письма; активизации грамматических навыков с помощью тестовых программ; развитию умений использования справочно-информационной литературы по грамматике в случае обнаружения ошибки;
- пополнению лексического запаса с помощью тестовых, игровых обучающих программ;
- развитию лексико-грамматических умений перевода; контролю правильности перевода; использованию текстового редактора, системы машинного перевода с целью приобретения умения редактирования текста; использованию электронных словарей, справочников, глоссариев для оказания справочно-информационной поддержки;
- расширению кругозора учащихся на основе лингвострановедческого материала глобальной сети, включающего в себя особенности культуры, традиций страны изучаемого языка, речевой этикет, особенности речевого поведения народа в ситуациях общения;
- обучению различным видам анализа текста; развитию умений преодоления языковых барьеров самостоятельно; использованию автоматических словарей, электронных энциклопедий и других справочников для оказания информационной поддержки с помощью экстралингвистической информации;
- формированию устойчивой мотивации к самостоятельному изучению иностранного языка в профессиональной сфере с использованием интерактивных дистанционных ресурсов.

Учитывая вышеперечисленные возможности рассматриваемых интерактивных ресурсов, попытаемся установить соответствие их учебного потенциала лингводидактическим целям обучения профессиональному общению выявлением необходимых средств и контента ресурсов, направленных на развитие выделенных ранее компетенций:

- языковая компетенция формируется на основе интерактивных программ для изучения, тренировки и повторения лексики и грамматики, применения их в устной и письменной формах общения;

- развитие речевой компетенции осуществляется на основе обучающих видеоматериалов, заимствованных из различных профильных интернет-источников;
- дискурсивная компетенция формируется на основе анализа оригинального текста и ролевых игр: система предлагает выбрать из предложенных подходящую концептуальную схему, подобрать, спланировать и организовать информацию для будущего высказывания, способна оценивать правильность и вносить корректировки;
- для развития социокультурной компетенции на ресурсах применяются различные познавательные учебные и оригинальные видео-, аудиоматериалы, тексты о культуре, истории, науке других стран. Овладеть необходимыми фактами обучаемым помогают различные интерактивные тесты, викторины, игры;
- лингвопрофессиональная компетенция формируется на основе выделения программой общенаучной и специальной лексики, клише из текстов определенной сферы предметной деятельности и последующей их тренировки в виртуальных условно-речевых ситуациях профессионально ориентированной проблематики. При этом интерактивная программа дает возможность обучаемому корректно сформулировать устный или письменный ответ, предлагая выбрать как правильные, так и неправильные варианты, впоследствии оценивая выбор при помощи системы распознавания речевого контекста, обеспечивающего оптимальное оценивание точности устного или письменного ответа по произношению обучаемого, использованию необходимых слов и употреблению их в правильном порядке.

Проанализировав учебно-методическую составляющую и лингводидактический потенциал современных интерактивных обучающих ресурсов, следует сделать вывод, что их использование в целях развития навыков профессионального иноязычного общения в самостоятельном обучении можно считать достаточно эффективным. Обучающие программы также способствуют росту мотивации обучаемого к изучению профессиональной сферы на иностранном языке, выработке навыков контроля и самоконтроля. Также рассматриваемые в статье средства ИКТ способствуют достижению основной цели модернизации образования путем улучшения качества обучения, увеличения доступности образования, обеспечения гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Зими́на, М. В.* Использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранных языков / М. В. Зими́на, Н. А. Люляева // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4.

2. Методика преподавания иностранного языка : учеб. пособие для студентов вузов / Т. П. Леонтьева [и др.]. – Минск : Выш. шк., 2015. — 239 с.
3. Коряковцева, Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: Продуктивные образовательные технологии / Н. Ф. Коряковцева. – М. : Академия, 2010. – 192 с.
4. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2015. – 250 с.

А. Ю. Куликова (Минск, Республика Беларусь)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Как известно, восприятие речи на слух, или аудирование, – рецептивный вид речевой деятельности, содержание и цель которого составляет понимание речи на слух в момент ее порождения. Аудирование тесно взаимосвязано с другими видами речевой деятельности: говорением, письмом, чтением, в первую очередь благодаря таким механизмам, как память, мышление, внимание, внутренняя речь.

Термин *аудирование* следует противопоставлять термину *слушание*. Но если слушание обозначает акустическое восприятие звукоряда, то понятие аудирование включает процесс восприятия и понимание звучащей речи [1]. Несмотря на то, что восприятие и понимание иноязычной речи на слух может протекать без внешних проявлений, это активный процесс, успешность которого определяется объективными и субъективными факторами. Объективные факторы складываются из особенностей предъявляемого текста и условий, в которых протекает его восприятие. Субъективные факторы определяются особенностями психики слушающего и уровнем его подготовки (память, внимание). Аудирование также обеспечивает возможность общения на иностранном языке, так как слушающий учится понимать информацию на иностранном языке, а затем использовать ее в общении. Оно отличается от чтения или говорения тем, что при аудировании от слушающего ничего не зависит, и он должен принимать скорость или темп говорящего и не может вернуться к прослушанному, как это можно сделать при чтении. Так как устный текст в отличие от письменного существует во времени, а не в пространстве, многие стратегии (такие как разложение слова на его составные части, поиск его в словаре или догадка о значении по контексту) являются менее приемлемыми или вообще неприемлемыми при обращении к другому виду речевой деятельности. Услышанное намного лучше воспроизводится в памяти, так как нет необходимости возвращаться к первоначальному тексту с целью проверить понимание. При аудировании нам не нужно концентрировать свое внимание на отступлениях от главной идеи текста, а потом

возвращаться к упущенной нити повествования, как обычно поступают при чтении. Когда наше внимание сфокусировано на звучащем тексте, у нас нет времени на сознательные действия [2]. В западной методике такого слушающего называют *outsider*.

Как можно увидеть, аудирование тесно связано со всеми видами речевой деятельности. Во-первых, оно связано с говорением, так как наша устная речь – это взаимосвязанный процесс аудирования и говорения. От правильности и успешности нашего восприятия информации на слух будет зависеть адекватность либо неадекватность нашей ответной реакции. Во-вторых, аудирование связано с чтением: оба вида относятся к рецептивным видам речевой деятельности и методики их обучения сходны. В-третьих, аудирование связано с письмом. При написании мы всегда используем внутреннее проговаривание, в результате чего возникает слуховой контроль.

В методике существуют различные подходы к определению видов аудирования, но они различаются тем, что на разных этапах обучения эти виды используются в разном объеме. Так, Л. Ю. Кулиш, в зависимости от целей восприятия речи на слух, различает три вида аудирования: выяснительное, ознакомительное и деятельностное. Выяснительное аудирование имеет своей целью получить нужную информацию. Такой вид аудирования встречается в разнообразных ситуациях общения: во время работы, учебы, в быту, для получения сведений для себя. Цель ознакомительного аудирования вытекает из самого термина. Этот вид аудирования делится на три разновидности: 1) познавательное; 2) развлекательное; 3) познавательно-развлекательное. Здесь происходит непроизвольное запоминание увлекательной информации, воспринимаемый материал выступает в форме монологической и диалогической речи, а по стилю это может быть либо воспроизводимая устно-письменная речь, либо устная речь. Последний вид аудирования – деятельностное аудирование. Оно имеет целью подробное запоминание информации для последующего обязательного воспроизведения [3].

Целью обучения аудированию на любом этапе и при обучении любому иностранному языку становится естественное общение, где реализуются коммуникативные намерения как говорящего, так и слушающего. Для этого важно, чтобы студенты понимали, что функции общения разнообразны и не сводятся исключительно к передаче информации. В условиях коммуникативно-направленного обучения «слушание» (*listening*), или «восприятие на слух», приобретает новое значение: это не просто способность к восприятию на слух, а коммуникативно значимое умение, которое обусловлено способностью регулировать ход взаимодействия коммуникантов и отражать национально-культурную специфику речевого поведения. Коммуникативный процесс предполагает участие в нем слушающего/адресата, т.е. лица, принимающего и декодирующего сообщение и реагирующего на него соответствующим образом. Общение как сложный двусторонний процесс связывает воедино говорение и слушание. Слушание выступает здесь в качестве

сложного перцептивного умения, позволяющего говорящему контролировать собственное речепроизводство, а слушающему подготовить ответный речевой ход, используя полученную информацию. Таким образом, коммуникативный подход способствует не только формированию у студентов отдельных практических навыков овладения иноязычной речью, но и стремлению к реализации приобретенных навыков и умений в различных видах речевой деятельности.

В ходе обучения аудированию учащиеся должны приобрести способность участвовать в устном иноязычном общении и достичь такого уровня владения языком, когда естественное общение становится целью обучения. В процессе обучения аудированию в рамках коммуникативного подхода помимо развития у студентов языковых навыков и умений у них также вырабатывается способность к коммуникативной компетенции, представляющей собой знание семантического потенциала языковых норм и способность конструировать знания, приемлемые в контексте ситуации общения.

В современной методике аудирование может выступать не только как цель, но и как средство обучения. В реальной педагогической практике эти две функции тесно переплетаются. При обучении иностранному языку аудирование как средство обучения обеспечивает знакомство студентов с новым языковым и речевым материалом, выступает как средство формирования навыков и умений во всех видах речевой деятельности, формирует собственные аудитивные навыки. Аудирование как цель стимулирует студентов понимать информацию, сохранять, передавать и использовать в соответствии с ситуацией. При этом не следует забывать, что все вышеперечисленные принципы, виды, модели и аспекты аудирования тесно взаимосвязаны и способствуют решению задач и достижению целей, стоящих перед преподавателями при обучении восприятию и пониманию иноязычной речи на слух.

Как показывает практика, аудирование на иностранном языке является задачей высокого уровня сложности в терминах познавательной деятельности и требует переключения внимания на совсем иную лексику, произношение и интонацию. По мнению Н. В. Елухиной, система обучения аудированию включает три основных уровня: 1) элементарный, направленный на формирование перцептивной базы аудирования; 2) продвинутый, направленный на развитие аудирования как вида речевой деятельности; 3) завершающий, направленный на овладение устным общением, в ходе которого учащиеся выступают в роли слушающего. При этом возникает ряд определенных трудностей. Первая группа трудностей обусловлена характером языкового материала. Могут возникать фонетические трудности: как например, связанные с ассимиляцией, долготой/краткостью звуков, отсутствием четких границ между словами и т.д. Трудности могут быть лексические: например, полисемия, имена собственные, фразеологизмы и идиомы. Могут быть грамматические трудности: например, бессоюзное

подчинение, послелог, неправильное определение части речи. Вторая группа – это трудности, связанные со смысловым содержанием. Необходимо учитывать, насколько доступна тема по содержанию, насколько она интересна для слушающего. Также следует принимать во внимание вид речи: монологическая речь является более легкой для восприятия; диалогическая речь, особенно диалог со стороны (ситуация, когда мы не видим говорящего), намного сложнее. Третья группа трудностей связана с условиями предъявления – это темп речи, тембр речи, длительность звучания, количество предъявлений. Темп речи должен быть нормальным, а не замедленным. Это осуществляется за счет естественных пауз в речи. Тембр речи: более легким для понимания является низкий мужской голос, высокие женские и детские голоса являются наиболее сложными – эти данные следует учитывать при выборе аудиотекста в зависимости от уровня подготовки обучаемых. В параметре «длительность звучания» всегда необходимо учитывать секунд 30 на вслушивание, за счет чего немного увеличивается объем текста. Количество предъявлений зависит от того, какова цель: при формировании и совершенствовании навыков аудирования количество раз, необходимых для восприятия, равно двум или трем, но обязательно каждый раз с разными установками; при развитии умений аудирования – это однократное предъявление в условиях, приближенных к реальным, то есть должны присутствовать незнакомые слова, посторонние шумы, разные голоса, переплетение монологической и диалогической речи и т.д. Четвертая группа трудностей связана с источником информации: он может быть чисто аудитивный, что является наиболее трудным, и аудиовизуальный, что значительно облегчает задачу восприятия и понимания услышанного и увиденного. Воспринимать речь с аудиовизуальных источников легче, чем с аудитивных, так как у них имеется зрительная опора [4]. Таким образом, наиболее легким будет тот источник информации, в котором сочетаются предметная или изобразительная наглядность, а также мимика и жесты говорящего. Сложными источниками информации являются телепередачи, видеофильмы. Наиболее трудными считаются художественные фильмы, но несмотря на это они служат чрезвычайно важным и необходимым источником информации, так как воссоздают реальную действительность, в которой иноязычная речь используется как средство естественной коммуникации. Поэтому применение учебного кино следует считать совершенно необходимым. В аудитивных источниках информации отсутствует зрительная опора, но они представляют возможность слушать речь разных лиц (носителей языка), что способствует формированию правильных акустико-артикулярных образов слов.

Как известно, обучение собственно слушанию осуществляется в актах устного общения, когда студенты выступают либо в роли слушающего, либо в роли говорящего. Данная система работы включает три этапа: 1) предтекстовый, цель которого заключается в создании ситуации и мотива общения и формировании коммуникативной задачи; 2) текстовый, посвященный

восприятию и пониманию текста и извлечению необходимой информации; 3) послетекстовый, служащий для контроля понимания смысла текста и эффективности акта общения.

На первом этапе, предваряющем аудирование (предтекстовом), происходит введение в ситуацию; формирование или активизация фоновых знаний обучаемых (часто в форме мозговой атаки, беседы, квиза, опережающего комментария); снятие языковых трудностей; установка на слушание. Задания, используемые на данном этапе, готовят студентов к восприятию аудиотекста следующим образом:

- объяснение, какой тип текста будет предъявлен, чтобы активизировать знания студентов;
- предоставление необходимой фоновой информации о тексте;
- предложение для изучения фотографий или рисунков;
- предъявление ключевых слов и выражений;
- обсуждение тематики текста, что дает возможность обучаемым выразить собственные взгляды, чувства и опыт;
- комментирование заглавия текста.

Второй этап – непосредственно аудирование (текстовый): на этом этапе задачей является контроль и проверка понимания текста, причем чередуется понимание основного содержания с детальным пониманием; работа со смысловыми частями текста. Предлагаемые задания на данном этапе могут выглядеть следующим образом:

- вопросно-ответные задания;
- задание на распознавание информации;
- задание на соотнесение;
- выполнение инструкций;
- задание на завершение.

Третий этап – этап, следующий за аудированием (послетекстовый), посвящен развитию умений монологической или диалогической речи на материале аудиотекста. Можно использовать следующие виды работы:

- предложить свое название для текста;
- сделать обзор;
- выразить свое мнение по определенной проблеме;
- описать личности (характеры) участников аудиотекста исходя из того, что они говорят, их настроения, занятой позиции, звучания голоса.

В процессе развития навыков и умений аудирования используется сочетание парной, групповой и индивидуальной работы как в ходе аудиторной, так и внеаудиторной деятельности студентов.

Таким образом, поэтапная работа с аудиотекстом с целью развития навыков и умений понимания носителей англоязычной речи позволяет достаточно полно и эффективно управлять данным процессом, что в значительной мере интенсифицирует обучение аудированию как виду речевой деятельности в рамках обучения иностранному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Рогова, Г. В.* Методика обучения английскому языку / Г. В. Рогова. – М. : Просвещение, 1983. – с. 34
2. *Ridgway, A. J.* Listening Strategies or Sorry, What Did You Say? / A. J. Ridgway // *ELT Journal*. – 2000. – Vol. 54/2.
3. *Кулиш, Л. Ю.* Виды аудирования / Л. Ю. Кулиш // *Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия*. – М. : Рус. язык, 1991. – С. 224 – 226.
4. *Елухина, Н. В.* Основные трудности аудирования и пути их преодоления / Н. В. Елухина // *Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия*. – М. : Рус. язык, 1991. – С.226 – 238.

О. К. Листратова (Минск, Республика Беларусь)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕДУРАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА И ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ПЕРСПЕКТИВАХ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Изучение английского языка выступает значимым инструментом гарантирования гуманитарной, социальной и профессиональной безопасности лицам с нарушением слуха и тяжелыми нарушениями речи. Это объясняет актуальность разработки прагматической задачи открытия лицам целевых категорий продуктивной перспективы пользоваться иноязычным словом через овладение лингвистической деятельностью по семантизации структурно усложненных единиц и моделированию их структуры для выражения необходимой в процессе речи-мысли семантики.

Освоение языка в целом подразумевает формирование у индивида в онтогенезе речи процедуральных знаний, отражающих «способность или неспособность индивида проделать ряд действий определенного рода» [1, с. 36]. Описывая виды процедуральных языковых знаний, необходимых для порождения и восприятия речи, в зависимости от их отнесенности к разным уровням языковой структуры Н. Б. Мечковская различает фонетико-фонологические, морфологические, синтаксические, лексико-фразеологические и словообразовательные процедуральные знания [2]. Осуществление лингвистической деятельностью по семантизации структурно усложненных единиц и моделирования их структуры для выражения необходимой семантики сопряжено со сформированностью словообразовательных процедуральных знаний, среди которых выделяются:

1) *различение слов с непроеводной и проиеводной основой*, которое определяет отношение к непроеводному слову как к ярлыку, который «случайно» обозначает то, что он обозначает, и стимулирует к поиску смысловой обоснованности проиеводных слов, воспринимаемых как составленных из структурных элементов – морфем;

2) *осознание морфемного состава проиеводного слова*, которое проявляется как приписывание некоторого значения слышимым звуковым сходствам разных слов. Осознав морфемы, составляющие незнакомое слово, индивид стремится «почувствовать» их семантику и объединить структурные элементы в некоторое смысловое целое.

Тот факт, что освоение иностранного языка базируется на тех лингвистических механизмах и знаниях, которые образовались у индивида при формировании родной речи [3], требует исследования степени сформированности словообразовательных процедуральных знаний у людей с нарушением слуха и тяжелыми нарушениями речи на родном языке с тем, чтобы определить перспективность овладения лингвистической деятельностью по семантизации структурно усложненных единиц и моделированию их структуры для выражения необходимой семантики на базе иностранного (английского) языка.

Поскольку наличие процедурального языкового знания у индивида проявляется косвенно – в достижении нужного результата (например, порожденное высказывание оказалось вполне узуальным, воспринятое слово было верно семантизировано и т.д.), а вербализация своего процедурального знания представляет для говорящего достаточно трудную, если не невозможную задачу в силу того, что оно является неявным, имплицитным, подразумеваемым знанием (англ. *tacit knowledge* ‘молчаливое знание’), то определению степени его сформированности могут служить наблюдение за речевым поведением говорящего и детальный анализ продуктов его словообразовательной деятельности. С данной целью был организован и проведен констатирующий эксперимент с участием 15 испытуемых с нарушением слуха и 16 испытуемых с тяжелыми нарушениями речи в возрасте 11–13 лет, в ходе которого испытуемым предлагалось выполнить два вида вербальных действий, отражающих *различение ими непроеводных и проиеводных слов и осознание морфемного состава проиеводного слова*. Для интерпретации полученных результатов испытуемых использовалась оценочная шкала, разработанная специалистами в области сурдопедагогики [4, с. 81]. В соответствии с ней лингвистические действия с ЛЕ, выполненные с адекватностью в 91 % и выше, расцениваются как «отличное понимание» выполняемой процедуры, на 85–90 % – «хорошее», что соответствует высокой степени сформированности знания. При адекватном выполнении лингвистических действий на 76–84 % понимание выполняемой процедуры квалифицируется как и «предельно удовлетворительное», что характерно для средней степени

сформированности знания. Адекватное выполнение менее 75 % действий со словами расценивается как «минимальное» понимание выполняемой процедуры и низкая степень сформированности знания соответственно.

З а д а н и е 1

Цель – определить, различают ли испытуемые производные и непроизводные слова.

Процедура выполнения: испытуемому предлагается 6 рядов слов, включающих одну структурно простую и три производные ЛЕ, относящиеся к одному лексико-семантическому полю, например, *штанишки – кофточка – свитерок – юбка, утенок – котенок – заяц – галчонок*, либо относящиеся к разным лексико-семантическим полям, но имеющие графическое сходство, например, *предчувствие – предмет – предписание – предплечье, невеста – несчастье – недруг – непогода*. Задача испытуемых заключается в необходимости выбрать из каждого ряда лишнее слово (словесной инструкции о принципе выделения лишнего слова не давалось) и объяснить принцип своего выбора.

Анализ результатов испытуемых показал, что выполнение данного вида вербальных действий не вызывало затруднений только у четверти испытуемых с нарушением слуха (27 %) и тяжелыми нарушениями речи (25 %), выбравших лишним непроизводное слово в 5–6 предложенных рядах. Комментарии испытуемых в процессе выполнения задания свидетельствуют об интерпретации ими значения производных слов на базе разложения их на структурные элементы (например, «предчувствие, предписание... – раньше...; предмет – вещь, не подходит»). 54 % испытуемых с нарушением слуха и 75 % испытуемых с тяжелыми нарушениями речи, допустившие 50 % ошибок и более, не могли объяснить принцип вычленения лишней единицы. В единичных случаях испытуемые комментировали свой выбор различными аспектами семантики слов, например, выбор ЛЕ *кофточка* лишней в ряду ЛЕ *штанишки – кофточка – свитерок – юбка* объяснялся испытуемым «потому что она холодная», ЛЕ *утенок* в ряду *утенок – котенок – заяц – галчонок* трактовалась как лишняя «потому что летает» и пр.

Интерпретация результатов: использование для обработки полученных результатов описанной оценочной шкалы позволяет утверждать, что лишь у четверти испытуемых обеих экспериментальных групп (27 % испытуемых с нарушением слуха и 25 % с тяжелыми нарушениями речи), достигших наиболее близких к отличному и хорошему пониманию выполняемой процедуры результатов (83–100 %), можно диагностировать адекватное различение простых и производных ЛЕ, что говорит о высокой степени сформированности соответствующего процедурального знания (рис. 1). Как существенно затрудненное можно охарактеризовать различение простых и производных слов 19 % испытуемых с нарушением слуха, показавшим близкое к минимальному понимание выполняемой процедуры. Половина испытуемых с нарушением слуха (54 %) и три четверти испытуемых с тяже-

лыми нарушениями речи (75 %) не осознают существование различных с точки зрения структурной сложности слов, что дает основание квалифицировать степень сформированности такого словообразовательного процедурального знания как *различение слов с непроеводной и проиеводной основой* у испытуемых как низкую, не соответствующую возрасту.



Рис. 1. Сравнительная характеристика различения простых и производных слов испытуемыми, %

З а д а н и е 2.

Цель – определить, осознают ли испытуемые морфемный состав производного слова.

Процедура выполнения: испытуемому предлагается образец с двумя словами, связанными отношением производности, например, *навлин – навлиний*, и тестовое слово, например, *лиса*. Задача испытуемых заключается в подборе слова, находящегося с тестовым словом в заданных образцом отношениях, и объяснении своего выбора. В случае ошибки испытуемого перед ним ставится упрощенная задача – выбрать из списка единственно правильное слово, отражающее заданное отношение, например, *лисий, лис, лисичка*. Процедура повторяется со следующим тестовым словом (всего 6 тестовых слов). Выполнение данного задания требует решения испытуемыми двух лингвистических задач: 1) проанализировать ЛЕ образца, идентифицировать морфему, модифицирующую структуру первой ЛЕ, актуализировать передаваемое ей значение; 2) самостоятельно перемоделировать структуру тестового слова либо выбрать из списка ЛЕ через идентификацию в ее структуре морфемы, обладающей актуализированным значением.

Анализ результатов испытуемых свидетельствует о том, что лишь четверть испытуемых из каждой экспериментальной группы (27 % испытуемых с нарушением слуха и 25 % испытуемых с тяжелыми нарушениями речи) продемонстрировали способность, обработав пары ЛЕ, идентифицировать структурный элемент, актуализировать его значение и самостоятельно перемоделировать структуру 4–5 из 6 тестовых слов для передачи заданного образцом значения. Возможность судить об этом была получена из комментариев, сопровождающих лингвистическую деятельность испытуемых (примером могут выступить следующие рассуждения/комментарии испытуемых: «козленок ... маленький ... значит, надо маленький ... гусенок», «малина ... малиновый ... какой ... гранатовый» и пр.). 40 % испытуемых с нарушением слуха и 25 % испытуемых с тяжелыми нарушениями речи справились с самостоятельным моделированием структуры половины тестовых слов, выбрав оставшиеся из списка. Значительные трудности в выполнении задания испытали треть испытуемых с нарушением слуха (34 %) и тяжелыми нарушениями речи (37,5 %), которые оказались не способны самостоятельно смоделировать структуру тестовых ЛЕ, справляясь адекватно исключительно с выбором из списка. Выполнение задания 12,5 % испытуемых с тяжелыми нарушениями речи можно трактовать как неудовлетворительное в силу случайного угадывания минимального количества ЛЕ из предложенных списков. Обращает на себя внимание тот факт, что эти испытуемые не комментировали либо не могли объяснить свой выбор.

Интерпретация результатов: обращение к используемой шкале позволяет сделать вывод о том, что лишь четверть испытуемых с нарушением слуха (27 %) и испытуемых с тяжелыми нарушениями речи (25 %) демонстрируют хорошее понимание выполняемого действия, а осознание ими морфемного состава слова можно квалифицировать как адекватное (рис. 2). 40 % испытуемых с нарушением слуха и 25 % испытуемых с тяжелыми нарушениями речи, процентное выполнение задания которыми говорит о минимальном понимании выполняемой процедуры, испытывают значительные трудности в осознании морфемного состава слова и демонстрируют среднюю степень сформированности соответствующего процедурального знания. Оставшаяся треть испытуемых с нарушением слуха (33 %) и половина испытуемых с тяжелыми нарушениями речи (50 %) не осознают морфемный состав производного слова, о чем свидетельствует их абсолютная неспособность разложить производное слово на структурные элементы и самостоятельно образовать ЛЕ для передачи заданного образцом отношения. Полученные данные позволяют подтвердить вывод, сделанный по первому показателю, о недостаточной возрасту степени сформированности такого процедурального словообразовательного знания, как *осознание морфемного состава производного слова* у подавляющего большинства испытуемых обеих экспериментальных групп.



- Хорошее осознание морфемного состава производного слова (высокая степень сформированности знания)
- Затрудненное осознание морфемного состава производного слова (средняя степень сформированности знания)
- Неосознание морфемного состава производного слова (низкая степень сформированности знания)

Рис. 2. Сравнительная характеристика осознания испытуемыми морфемного состава слова, %

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о несоответствующей возрастной норме степени сформированности словообразовательных процедуральных знаний у трех четвертей испытуемых с нарушением слуха и тяжелыми нарушениями речи. Полученные данные на базе родного языка приводят к заключению о недостаточной эффективности языкового анализа лиц с речевой и слуховой патологиями и требуют констатировать, что рассчитывать на самостоятельное освоение иноязычного словообразования лицами с глубоким нарушением слуха и тяжелыми нарушениями речи и, как следствие, овладение лингвистической деятельностью по семантизации структурно усложненных единиц и моделированию их структуры для выражения необходимой в процессе речи-мысли семантики иллюзорно.

Невозможность изменить перцептивные условия, в которых живут люди целевых категорий и которые оказывают сдерживающее влияние негативного характера на процесс освоения словообразовательной деятельности в условиях слуховой и речевой депривации, требует поиска способов их компенсации посредством эксплицитного представления закономерностей структурно-семантической организации англоязычной лексики с целью передачи их лицам с нарушением слуха и тяжелыми нарушениями речи для обеспечения их возможностью производить лингвистические операции с англоязычными ЛЕ.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Райл, Г.* Понятие сознания: пер. с англ. / Г. Райл; под общ. ред. В. П. Филатова. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – 408 с.
2. *Мечковская, Н. Б.* Психолингвистические аспекты словообразования: виды процедурального ономаσιологического знания в структуре языковой компетенции говорящих / Н. Б. Мечковская // Словаўтварэнне і іншыя ўзроўні беларускай літаратурнай мовы: матэрыялы Міжнар. навук. канф., Мінск, 24–25 лістап. 2014 г. / Цэнтр даследаванняў беларус. культуры, мовы і літ., філ. «Ін-т мовы і літ. імя Якуба Коласа і Янкі Купалы»; навук. рэд. В. М. Нікалаева. – Мінск: Права і эканоміка, 2014. – С. 147–152.
3. *Зикеев, А. Г.* Развитие речи слабослышащих учащихся / А. Г. Зикеев. – М.: Педагогика, 1976. – 317 с.
4. *Бельтюков, В. И.* Чтение с губ фонетических элементов речи / В. И. Бельтюков. – М.: Просвещение, 1967. – 144 с.

М. И. Святошик (Минск, Республика Беларусь)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Современная информационная система – это комплекс информационных технологий (ИТ), ориентированных на поддержку жизненного цикла информации, состоящий из трех основных процессов: управление информацией, управление знаниями и обработка данных.

Обратимся к определению «интеллектуальной системы» профессора Д. А. Поспелова: «Система называется интеллектуальной, если в ней реализованы следующие основные функции, позволяющие:

- накапливать знания об окружающем систему мире, классифицировать их и оценивать их с точки зрения прагматической полезности и непротиворечивости, инициировать процессы получения новых знаний, осуществлять соотнесение новых знаний с ранее хранимыми;
- пополнять поступившие знания с помощью логического вывода, отражающего закономерности в окружающем систему мире или в накопленных ею ранее знаниях, получать обобщенные (знания на основе более частных знаний и логически планировать свою деятельность;
- общаться с человеком на языке, максимально приближенном к естественному человеческому языку, и получать информацию от каналов, аналогичных тем, которые использует человек при восприятии окружающего мира, уметь формировать для себя или по просьбе человека (пользователя) объяснение собственной деятельности, оказывать пользователю помощь за счет тех знаний, которые хранятся в памяти, и тех логических средств

рассуждений, которые присущи системе» [1, с. 21]. Перечисленные функции можно назвать функциями представления и обработки знаний, рассуждения и общения.

Под искусственным интеллектом понимается одно из течений ИТ, которое ориентировано на изучение и разработку систем (машин), которые наделены возможностями человеческого интеллекта: способность к обучению, логическому рассуждению и так далее.

Ядро искусственного интеллекта включает в себя такие задачи, как распознавание речи, принятие решений в условиях неопределенности, зрительное восприятие, обучение и перевод между языками. Набор задач, требующих человеческого интеллекта, может изменяться и направляться компьютерным системам, способным выполнять эти задачи.

Информационные технологии становятся неотъемлемой частью нашей повседневной жизни, все больше и больше закрепляются в сфере образования, в частности, в области преподавания иностранных языков, помогая вывести процесс обучения на качественно иной уровень. Внедрение информационных технологий в сферу образования, наряду с обучением иностранным языкам, призвано подготовить многоязычную поликультурную личность, способную использовать иностранный язык как средство межкультурного и межличностного общения, как инструмент приобщения к национальным и мировым культурам. Иными словами, обучаемый как носитель культуры своей страны должен овладеть всеми видами иноязычной речевой деятельности настолько, чтобы он мог принимать участие в непосредственном или опосредованном диалоге культур с представителями стран, где говорят на изучаемом языке.

В целом обучение иностранному языку с использованием компьютерных технологий, характеризуется следующими особенностями:

- 1) возможностью индивидуального двустороннего общения обучаемого с преподавателем, партнерами по обучению;
- 2) широким доступом к колоссальным по объему и разнообразию источникам языковой и неязыковой (культуроведческой) информации.

Максимально широко отражающей уровень развития современных ИТ является «общая классификация новейших технологий в учебном процессе, основывающаяся на различии их дидактических целей» [2, с. 19], в соответствии с которой ИТ разделяются на 4 категории: *обучающие, справочные, прикладные и коммуникационные системы*.

Так как диалог культур на иностранном языке может произойти только в том случае, если его участники владеют необходимыми для этого средствами, к первой категории относятся специальные и универсальные *обучающие компьютерные программы*, позволяющие качественно усвоить необходимый лексический, фонетический и грамматический материал. Специальные электронные учебные пособия рассчитаны на реализацию конкретных целей обучения и применяются преимущественно для овладения

небольшим по объему учебным материалом с целью формирования прочных навыков. Также существует огромное множество универсальных компьютерных программ, которые способны реализовать многообразные цели и задачи обучения за счет совмещения возможностей интегрирования различных курсов в единую систему. И хотя предъявляемая здесь информация в значительной мере способствует приобщению к культуре стран изучаемого языка, «познание ее не должно становиться самоцелью, а лишь поводом для более глубокого понимания и осмысления своей родной культуры» [3, с. 83].

Вторую категорию образуют *справочные компьютерные системы*, которые обеспечивают дополнительную информацию, осуществляют демонстрацию или моделирование по запросу. Главное место здесь занимает возможность для выявления сходств и различий в географическом положении стран, экономике, устройстве и жизни государств. Это один из путей создания условий для диалога культур, стимулирующий обучаемых увеличивать и углублять объем знаний о своей стране и о других странах, который ориентирован на формирование чувства гордости за собственную страну, сближение людей, развитие взаимопонимания и добрых отношений.

К третьей категории относятся *прикладные программы*, включающие текстовые редакторы, электронные таблицы и базы данных. Сюда входят программы общего назначения для выполнения творческих видов работ, фиксации и анализа результатов поиска и т.п. Главное место занимают редакторы текста и программы создания презентаций, так как они являются наиболее доступными, общими программами, которые позволяют обучаемому вводить и редактировать информацию, а также оформлять работу с возможностью осуществить ее печать. В новейших модификациях текстовых редакторов существуют также встроенные информационные системы, дающие возможность проверять орфографию и грамматику, подбирать синонимы, а также использовать шаблоны различных документов (писем, факсов). В комплексе с указанными выше справочными системами данная категория информационных технологий незаменима в работе над проектами (например, представление отдельных немецкоязычных стран). Большое преимущество этих программ состоит в том, что обучаемые могут работать с ними как самостоятельно, так и в группах по 2–3 человека, превращая процесс обучения в коллективную работу, творчество [4, с. 33].

Наибольшие перспективы из всех рассмотренных нами технологий открывают *коммуникационные системы* (локальные сети, интернет, интерактивное дистанционное обучение), образующие четвертую категорию, позволяющие обмениваться письменной, голосовой или визуальной информацией между обучающимися или между преподавателем и обучающимися. Технологии данной категории дают нам возможность использовать более широкий диапазон учебных материалов, реализуют групповые виды деятельности, способствуют развитию коммуникативных умений и навыков [5, с. 41].

Это, в свою очередь, повышает уровень общей культуры и образованности, а также культуры мышления, общения и речи. Кроме того, развивается готовность содействовать налаживанию межкультурных деловых и научных связей, представлять свою страну на международном уровне, относиться с уважением к духовным ценностям других стран и народов.

В ряду сфер использования интернета в обучении иностранному языку наиболее значимыми следует назвать следующие.

- Электронная почта – E-Mail. В ее рамках, прежде всего, осуществляется поиск информации для налаживания E-Mail-контактов, работа с деловой корреспонденцией, приобретение навыков составления и оформления личного письма. Следует заострить внимание также на разработке индивидуальных E-Mail-проектов. Начинать проекты с электронной почтой лучше с таких тем, как «Моя семья», «Моя учеба», «Мое хобби», «Мой город», «Моя страна». Для такой работы обучающихся можно разделить на группы и время от времени проводить совместное подведение итогов и обсуждение результатов, что способствует активной речевой деятельности

- Интернет-поиск. Приоритетным видом работ в этом направлении является совершенствование навыков поиска, анализа и презентации материала по заданному направлению. Их результатами становится выполнение индивидуальных и коллективных заданий, творческих проектов [6, с. 84].

- Интернет-публикация: при наличии необходимого оборудования и при соответствующей подготовке обучаемых этот вид деятельности может стать мощным стимулом для дальнейшей межкультурной коммуникации и изучения иностранного языка.

- Skype – бесплатное программное обеспечение с закрытым кодом, обеспечивающее текстовую, голосовую и видеосвязь через интернет между компьютерами (IP-телефония), опционально используя технологии пиринговых сетей, а также платные услуги для звонков на мобильные и стационарные телефоны. Программа позволяет совершать конференц-звонки, видеозвонки (до 50 абонентов, включая инициатора), а также обеспечивает передачу текстовых сообщений (чат) и передачу файлов. Есть возможность вместе с изображением с веб-камеры передавать изображение с экрана монитора, а также создавать и отправлять видеосообщения пользователям настольных версий программы.

- «Алиса» – виртуальный голосовой помощник, созданный компанией «Яндекс». Распознает естественную речь, имитирует живой диалог, дает ответы на вопросы пользователя и благодаря запрограммированным навыкам решает прикладные задачи. «Алиса» работает на смартфонах, в автомобилях, и встроена в разные приложения Яндекса: поисковое приложение, «Яндекс. Навигатор», Лончер и др.

Общение с ассистентом возможно голосом и вводом запросов с клавиатуры. «Алиса» либо отвечает или прямо в диалоговом интерфейсе, либо же показывает поисковую выдачу по запросу или нужное приложение. Кроме

ответов на вопросы, «Алиса» умеет решать прикладные задачи: включить музыку, поставить будильник/таймер, включить переводчик, перевести любое выражение на нужный вам язык, вызвать такси или поиграть в игры. Различные развивающие игры также помогают в изучении иностранных языков.

Проанализировав возможности использования современных ИТ в обучении иностранным языкам, можно сделать вывод, что при всем возможном многообразии их нельзя рассматривать как альтернативу традиционным учебникам. В силу того, что их использование на занятиях невозможно без участия учителя, они представляют собой лишь новые технические средства обучения, позволяющие успешнее справиться с поставленной задачей. В то же время, благодаря созданию благоприятных условий для вовлечения обучаемых в активный диалог культур, данные технологии способствуют успешной реализации социального заказа общества и обеспечению требуемого уровня владения иноязычной речевой деятельностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Поспелов, Г. С.* Искусственный интеллект – основа новой информационной технологии / Г. С. Поспелов. – М. : Наука, 1988. – 280 с.
2. *Капралова, И. М.* Различные подходы к классификации современных информационных технологий, применяемых в процессе обучения иностранному языку / И. М. Капралова // Иностр. яз. в школе. – 2002. – № 1. – С. 18–21.
3. *Куклина, С. С.* Диалог культур становится реальностью / С. С. Куклина // Иностр. яз. в школе. – 2002. – № 6. – С. 82–86.
4. *Макаревич, И. Г.* Интернет на уроках иностранного языка / И. Г. Макаревич // Иностр. яз. в школе. – 2004. – № 6. – С. 32–37.
5. *Макаревич, И. Г.* Использование Интернета на уроке иностранного языка / И. Г. Макаревич // Иностр. яз. в школе. – 2001. – № 5. – С. 40–43.
6. *Москалева, И. С.* Использование компьютерных технологий для профессиональной подготовки учителей иностранного языка / И. С. Москалева, С. К. Голубева // Иностр. яз. в школе. – 2005. – № 1. – С. 83–87.

А. Н. Тарасевич (Минск, Республика Беларусь)

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПЛАТФОРМ

Быстрый темп современной жизни предъявляет высокие требования к образовательной системе в вопросе формирования разносторонне развитой личности, являющейся полноценно функционирующей частью общества. Технологии, как неотъемлемая часть жизни человека, уже давно интегрируются в традиционное обучение в той или иной степени, однако пандемия

Covid-19 привела к тому, что многие образовательные учреждения полностью перешли на дистанционное обучение. При том, что дистанционное обучение предоставляет возможности для развития как преподавателей, так и обучающихся, его грамотная организация может вызвать трудности, связанные с необходимостью использования разнообразных платформ и приложений в работе, понимания их функций и способов эффективного внедрения в учебный процесс.

Дистанционная форма обучения представляет собой образовательный процесс, организованный на расстоянии, что является основным отличием данной формы от традиционной и обеспечивает ее гибкость. Она характеризуется отсутствием постоянного прямого контакта между ее участниками, но при этом такой формат обучения является интерактивным. Взаимодействие преподавателя и обучающихся как в письменной, так и устной форме обеспечивается современными платформами, что позволяет успешно использовать дистанционную форму работы в обучении иностранным языкам [1, с. 2].

Использование технологий в образовательном процессе должно быть обоснованным, а не вызванным желанием делать, как все. Внедрение технологий в привычную работу может показаться трудоемким или даже пугающим решением – в этом случае изменения должны происходить постепенно. Для облегчения процесса возможно использование модели SAMR (*Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition*), описывающей уровень внедрения технологий в образовательный процесс. Модель была разработана доктором Рубеном Пуэнтедурой, основателем и президентом американской компании Hippasus, занимающейся применением информационных технологий, моделей обучения, трансформирующих образование [2].

Первая составляющая модели – *S u b s t i t u t i o n* – заключается в замене используемых материалов и объектов на технологию, обеспечивающую те же функции. К примерам замены можно отнести использование электронных версий учебников вместо печатных, набор письменных работ на клавиатуре вместо письма от руки, проведения занятия с использованием видеоконференции. В этом случае сами действия не меняются и преследуют изначальную цель.

A u g m e n t a t i o n – стадия накопления, улучшения эффективности работы обучающихся с помощью использования новых функций, предоставляемых технологиями. Инструменты Google-документов могут быть использованы для совместного выполнения учащимися упражнений в режиме реального времени и под контролем преподавателя; в материале, объясняемом с помощью демонстрации экрана, можно просить отмечать сложные моменты, которые требуют дополнительного пояснения и доработки; поделиться своим мнением можно используя стикеры на экране.

Эти две составляющие направлены на улучшение образовательного процесса, добавление новых функций и возможностей в процесс, позволяющих сделать его более комфортным и увлекательным для обучающихся.

Следующие два уровня направлены на т р а н с ф о р м а ц и ю учебного процесса – они могут быть использованы для выполнения заданий, формат которых невозможен без применения технологий.

Modification (модификация) обеспечивает возможность выполнения задания в абсолютно новой форме с сохранением его сути и поставленных задач. Обучающемуся может быть дано задание не просто написать эссе, но и сопроводить его фотографиями, музыкой или видеофайлами с предоставлением другим возможностей комментирования.

Redefinition – это преобразование задания, выполнение того, что было невозможно без использования технологий, например, проведение какого-либо исследования онлайн, выполнения проекта, организации его результатов в виде графика, просмотра проектов других обучающихся в режиме реального времени и их обсуждение.

В то время, как модель SAMR часто описывается как лестница – путь от замены элементов учебного процесса на использование технологий к его полному преобразованию, уровень *Redefinition* не должен выступать как приоритет в применении платформ и приложений на занятии. Степень внедрения технологий всегда зависит от цели преподавателя: хочет ли он записать объяснение на видео для того, чтобы у обучающихся сохранился материал, добавить взаимодействия между обучающимися или создать особенный проект и позволить обучающимся проявить себя и использовать новые инструменты [3].

Этапы работы с грамматическим материалом представляют множество возможностей для применения интерактивных платформ. В первую очередь для комфортной работы с группой преподавателю стоит рассмотреть формат видеоконференций, который позволяет давать постоянную обратную связь, качественно организовывать работу студентов и влиять на достижение высоких результатов. На данный момент среди преподавателей самыми популярными платформами, позволяющими проводить видеоконференции, являются Skype и Zoom. Обе программы обладают своими плюсами и минусами. В то время как Skype позволяет проводить видеоконференции, не ограниченные по времени, и отображает информацию о длительности конференции, в Zoom такая функция возможна только при покупке профессиональной версии. Видеосессии Zoom в базовой версии длятся 40 минут при количестве участников 3 и более. Подробные отчеты о проведении конференций также включены в ряд функций платной версии. Тем не менее Zoom отличается рядом возможностей, недоступных в Skype, в частности, функция «Комментировать», позволяющая задействовать в работу всех обучающихся при демонстрации экрана, «Сессионные залы», помогающая организовать парную и групповую работу, «Опросы» (в платной версии). Платформы также имеют функцию «Whiteboard» (маркерная доска), где преподаватель может объяснять материал и делать пометки, и демонстрацию экрана, что обеспечивает возможность использования подготовленного материала (например, в презентации Power Point), частей учебника, интернет-

сайтов. В случае если управление конференцией находится полностью в руках преподавателя, можно говорить об уровне подмены (Substitution), так как для студентов ничего не меняется в ходе проведения урока, кроме дистанционного формата. Предоставление студентам права делиться своим экраном, использовать функцию «Комментировать» платформы Zoom, отмечая вопросы по материалу и выполняя задания, приводит к появлению интерактивности в занятиях, когда преподаватель удерживает все внимание студентов и активно вовлекает их в работу на занятии. Такой подход уже говорит об уровне накопления (Augmentation), где технологии приносят элемент новизны и интереса.

Эффективность изучения иностранного языка во многом зависит от объема тренировки и речевой практики, что способствует овладению грамматической структурой на рецептивном и продуктивном уровнях. Применение дистанционных образовательных технологий в организации тренировочных упражнений позволяет оптимизировать их выполнение и усвоение материала. Интерактивные платформы дают возможность использовать созданные задания не только как часть занятия, но и как форму самостоятельной работы, которая отличается разнообразием типов заданий и режимов работы, при этом обеспечивая многократное повторение материала [1, с. 4]. Также преимуществом использования интерактивных платформ является то, что многие из них предоставляют моментальную обратную связь обучающемуся, что позволяет ему работать автономно в удобном для себя темпе.

Рассмотрим варианты интерактивных платформ, которые могут использоваться на этапе тренировки грамматической конструкции, и их возможности.

<https://wordwall.net/> предоставляет инструменты для создания интерактивных версий таких упражнений, как True/False, Multiple choice, Quiz, Group sort, Random card, Random wheel, Unjumble и т.д. Платформа позволяет не только создавать свои задания, но и пользоваться разработками сообщества и делиться своими. Задания назначаются обучающимся и отправляются в виде ссылки, по их выполнению собирается статистика. В первую очередь задания удобно выполнять в режиме индивидуальной работы, однако также можно организовать как парную, так и групповую работу с помощью использования сессионных залов платформы Zoom и функции демонстрации экрана.

<https://www.educaplay.com/> также обладает широким рядом типов заданий, включая в себя такие, как Crossword puzzle, Dialogue Game, Dictation Game, Memory Game, Matching game и другие. Принцип работы платформы не отличается от предыдущей.

<https://kahoot.com/> и <https://quizizz.com/> специализируются на создании викторин, которые могут применяться для добавления в занятие соревновательного элемента или стимулирования командной работы – в зависимости от используемого режима. Они также позволяют организовывать Challenges –

индивидуальные задания с ограниченным сроком выполнения, которые подходят для выполнения дома. Обе платформы являются красочными и динамичными и привносят в работу с грамматическим материалом наглядность и новизну. Помимо прочего, несомненным плюсом этим платформ является создание подробного отчета об успехах обучающихся, в котором можно увидеть индивидуальный прогресс, отметить вопросы, вызывающие особую сложность и требующие большей практики.

Использование Google-документов является эффективным как на этапе введения нового материала, так и на этапе тренировки. Совместный доступ позволяет работать в режиме реального времени, выполнять задания и получать комментарии к работе. Google-документы отличаются от предыдущих платформ тем, что с их помощью можно работать над полноценным применением грамматических конструкций в письменной речи.

Другой инструмент Google – Google-формы – успешно применяется для создания викторин и тестов с закрытыми и открытыми типами вопросов. Проверка Google-форм может осуществляться в ручном режиме, что повышает точность оценивания работ обучающихся. По результатам работ создается инфографика, включающая в себя общую сводку по обучающимся и информацию об индивидуальном выполнении заданий, что способствует индивидуализации и дифференциации образовательного процесса. Другим инструментом с похожими функциями является платформа <https://socrative.com/>. Ее отличия заключаются в интерфейсе, возможности проводить викторины в игровом режиме, отслеживать выполнение тестов и даже ограничивать время на выполнение каждого вопроса в викторине.

Все вышеупомянутые платформы являются достаточно легкими в освоении и позволяют менять и улучшать формат заданий, предусмотренных программой, не меняя их содержание.

Этап применения грамматической конструкции в речи представляет определенные сложности при полном переводе занятий в онлайн. Использование платформы Skype для видеоконференций не позволяет разделить студентов на пары и мини-группы и поэтому обеспечивает только фронтальный и индивидуальный режимы работы, что не способствует развитию речевых умений. Очевидно, что для полноценной работы с материалом и соблюдения всех этапов предпочтительно использование Zoom и функции «Сессионные залы», которая доступна во всех версиях программы и активируется в настройках личного профиля. Особенностью «Сессионных залов» является то, что участники конференции автоматически или вручную распределяются в отдельные мини-конференции, доступ к которым есть только у организатора: то есть преподаватель может посещать разные залы, слушать обучающихся, помогать при необходимости, отмечать моменты для вынесения на обсуждение и предоставление обратной связи. В «Сессионных залах» участникам разрешено включать демонстрацию экрана и совместно выполнять условно-речевое или речевое задание, предоставленное в учебнике или на интерактивной платформе. Так как преподаватель не может присутствовать во всех залах одновременно, при необходимости он может попросить обучающихся записать разговор и позже предоставить для оценки.

Для выведения грамматической конструкции в речь возможно также использование заданий уровня модификации (Modification), например, при организации проектной работы. Это может быть сделано с помощью платформы <https://miro.com/>, которая обладает рядом графических инструментов, возможностью прикрепления визуальных элементов, ссылок на видеофайлы, аудиокomпозиции и другие сайты.

Важно понимать, что при использовании всех перечисленных платформ могут возникать трудности технического характера, успешное решение которых зависит от преподавателя. Исходя из этого, понятно, что преподаватель должен не только знать, какие платформы могут быть использованы для каких целей, но и как они работают.

С целью оценки эффективности использования интерактивных платформ наряду с основными учебными материалами была проведена беседа со студентами первого курса факультета межкультурных коммуникаций Минского государственного лингвистического университета, работающими полностью дистанционно на предмете «Практическая грамматика первого иностранного языка» в течение месяца. Ими была отмечена необычность многих используемых платформ и новых форм работы, включая те случаи, когда менялось только визуальное оформление задания. Наглядность и возможность интерактивного взаимодействия с платформой повышает интерес студентов к проходимому материалу и стимулирует их тщательней его проработать. Студенты отметили, что при демонстрации задания и предоставления грамотно сформулированной инструкции к нему работа с платформами обычно не вызывает сложностей. Но при этом должен соблюдаться баланс в использовании различных инструментов. Даже самая интересная платформа потеряет свою новизну, если будет применяться на каждом занятии.

Таким образом, можно заключить, что обучение грамматике иностранного языка может успешно осуществляться дистанционно с сохранением всех этапов и преобразованием их в продукт, повышающий внутреннюю мотивацию обучающихся к предмету за счет формирования эмоционального отклика. Компьютерная грамотность преподавателя, его осведомленность о существующих платформах и желание изучать новое и применять это в образовательном процессе позволяет сделать онлайн-занятия увлекательными и эффективными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Засухина, А. С. Использование дистанционных технологий в обучении грамматике английского языка на базе образовательной платформы / А. С. Засухина // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык : Междунар. информационно-аналитический журнал [Электронный ресурс]. – Архангельск, 2018. – No 2 (17). – С. 290–298. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-distantсионnyh-tehnologiy-v-obuchenii-grammatike-angliyskogo-yazyka-na-baze-obrazovatelnoy-platformy-sakai>. – Дата доступа: 06.05.2020.

2. Puentedura, Ruben R. Research In Practice: SAMR, Observation, Analysis, and Action [Electronic resource] / Ruben R. Puentedura's Blog. – Mode of access: <http://hippasus.com/blog/archives/501>. – Date of access: 08.05.2020.

3. SAMR Model: A Practical Guide for EdTech Integration [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.schoology.com/blog/samr-model-practical-guide-edtech-integration>. – Date of access: 15.05.2020.

О. Н. Чалова (Гомель, Республика Беларусь)

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В условиях глобализации современного мира занятия по иностранному языку в группах студентов неязыковых направлений должны быть ориентированы, как известно, не только на формирование профессиональной и коммуникативной компетенции будущего специалиста, но и межкультурной (лингвострановедческой).

Эту идею отстаивают все современные методисты. В частности, Н. Д. Гальскова справедливо обращает внимание педагогов на необходимость нацеливать профессионально значимое иноязычное обучение на практическое овладение студентами иностранным языком как средством общения, в том числе и интеркультурным, что можно реализовать путем развития у студентов соответствующих умений и формирования системы знаний национально-культурных особенностей и реалий изучаемого языка [1].

Конечно, одних знаний о национально-культурных особенностях недостаточно. Студентов необходимо научить соотносить свою и «чужую» лингвокультуры, включая профессиональную, видеть их основные сходства и различия, адекватно реагировать на последние.

По нашим наблюдениям, развитие иноязычной профессиональной межкультурной компетенции будущих специалистов должно осуществляться при соблюдении ряда условий, основными из которых можно считать следующие:

- не просто коммуникативный характер заданий, а их *ситуативная* обусловленность, что предполагает моделирование ситуаций межкультурного профессионального общения для студентов по направлению их специальности;
- внедрение элементов в *неаудиторной* (профессионально ориентированной) работы по иностранному языку, имитирующей условия межкультурного взаимодействия.

Рассмотрению аспектов реализации ситуативного и внеаудиторного принципов профессионального иноязычного обучения в группах студентов-геологов и посвящена настоящая статья.

1. Ситуативный принцип обучения

Остановимся подробнее на первом вопросе – о моделировании на занятиях по иностранному языку в группах студентов специальности «Геология и разведка месторождений полезных ископаемых» межкультурных ситуаций, имитирующих профессиональное сотрудничество.

Создание подобных ситуаций фактически предполагает постановку перед студентами ряда практических задач (сформулированных преподавателем), с которыми с большой вероятностью будущие специалисты столкнутся в своей карьере. Так, например, геологи наверняка будут иметь дело в своей профессиональной деятельности с такими ситуациями, как переговоры с иностранными подрядчиками и клиентами; описание отечественных и зарубежных геологических объектов, направлений развития; сравнение результатов исследований; интерпретация карт, графиков, схем и т.д.

Учитывая это, преподаватель может предложить студентам-геологам выполнение следующих заданий: 1) обсудить с иностранными коллегами геофизические способы нефтеразведки в стране и за рубежом: выявить сходства и различия между ними, преимущества и недостатки, обосновать выбор конкретного метода нефтеразведки; 2) сравнить химические способы нефтеразведки за рубежом: за и против; 3) прийти к консенсусу относительно применения конкретного метода добычи нефти, использования соответствующего оборудования для бурения нефтеносной скважины и т.д.; 4) согласиться или опровергнуть мнение иностранного коллеги относительно использования того или иного подхода к интерпретации данных, полученных в ходе нефтеразведки; 5) выразить сомнение или удивление по поводу конкретной техники (способа) бурения скважины, выбранного иностранным коллегой; 6) отреагировать на реплику зарубежного партнера по поводу подготовительных работ к бурению скважины; 7) сформулировать основные этапы подготовки площадки к бурению в стране и за рубежом; 8) обосновать свое заключение о степени нефтеносности скважины иностранным партнерам; 9) разобраться в иноязычной инструкции по эксплуатации соответствующего оборудования и под.

Понятно, что в своей карьере будущие геологи, в том числе и работающие в полевых условиях, могут сталкиваться с такими формами профессионального речевого взаимодействия, как деловые встречи; презентация информации; переговоры по телефону; письменное деловое общение; общение в полевых условиях; неформальное профессиональное общение. Все эти формы межкультурного взаимодействия должны учитываться при моделировании ситуаций профессиональных иноязычных контактов в учебном процессе по иностранному языку.

Здесь важно обратить внимание на то, что каждая из форм межкультурного взаимодействия фактически предполагает две составляющие – *собственно профессиональную и этикетную*, что должно быть принято во внимание при воссоздании (реконструкции) интеркультурных ситуаций на занятиях по иностранному языку.

Под этикетным речевым взаимодействием подразумевается, например, вступление в вербальный контакт с коллегами, представление, знакомство, приветствие, размыкание коммуникативного контакта, формулировка просьбы, приглашение, совет, согласие/несогласие, назначение встречи, подведение итогов, извинение, выражение признательности/благодарности, прощание и под.

В современных учебниках и учебно-методических пособиях по деловому иностранному языку представлено достаточное количество материала для организации учебного процесса, ориентированного на знакомство студентов с этикой ведения встреч с зарубежными коллегами. В традиционных разделах «Meetings», «Telephoning» и «Negotiations» и др. можно найти специальные речевые клише, примеры, задания, ориентированные на развитие умений делового общения на иностранном языке.

Что же касается собственно профессиональной составляющей межкультурного речевого взаимодействия, то она предполагает иноязычное общение непосредственно по направлению специальности. Иноязычное общение на узкопрофессиональные темы возможно, во-первых, при усвоении будущими специалистами определенного лексического материала (в нашем случае терминологии, характерной для профессии геолога) и грамматического, во-вторых, при определенном уровне развития у них соответствующих речевых умений (умений высказываться на профессиональные темы).

Разработка соответствующих учебных материалов по развитию навыков собственно профессионального межкультурного взаимодействия фактически становится заботой конкретного преподавателя, поскольку узкоспециальная методическая литература по иностранному языку практически отсутствует. Некоторые технические специальности можно получить в единичных вузах, в связи с чем методическое обеспечение учебного процесса по профессионально ориентированному иностранному языку на таких специальностях представлено минимально.

При этом при подготовке профессионально значимых учебно-методических разработок, предусматривающих профессиональную направленность содержания материалов, преподаватель должен учитывать специфику конкретной специальности по следующим направлениям: работа с текстами по специальности, изучение профессионально направленных тем для развития навыков устной речи, усвоение словарного минимума по соответствующей специальности, активизация необходимого грамматического материала.

Таким образом, моделирование учебных ситуаций, имитирующих профессиональное иноязычное общение, предполагает использование элементов новейших педагогических технологий, начиная от ролевых и деловых игр (включая такую разновидность игровых технологий, как кейс-метод) до метода проектов и проблемного обучения, что обуславливает широкое использование заданий на составление диалогов, развитие критического мышления и т.д.

2. Внеаудиторный принцип обучения

Что же касается второго условия, способствующего развитию иноязычной профессиональной межкультурной компетенции студентов, а именно соблюдения внеаудиторного принципа профессионального иноязычного обучения, то в группах студентов-геологов его можно реализовать посредством проведения занятий в геологическом музее (обычно такие музеи всегда функционируют на факультетах геологического профиля), англоязычных встреч с представителями предприятия «Белоруснефть» (Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины периодически организует подобные мероприятия в стенах вуза), проведения англоязычных онлайн-конференций с сотрудниками РУП «Белгосгеоцентр», ОДО «Проект-геология» и других компаний, организации викторин, олимпиад, выпуска стенгазет об особенностях проведения геологоразведочных работ за рубежом, подготовки соответствующих рефератов, просмотра и обсуждения зарубежных иноязычных телепередач геологического профиля и т.д.

Как и в случае с ситуативным принципом обучения, важнейшим компонентом внеаудиторной работы является познавательная или проблемная задача. Ее постановка обуславливает самостоятельную работу студентов по поиску их решений.

Хотя такие формы англоязычного профессионального взаимодействия не являются строго регламентированными учебными мероприятиями, тем не менее их образовательный потенциал невероятно высок: они дают студентам неязыковых факультетов возможность, во-первых, совершенствовать речевые навыки, во-вторых, познакомиться с литературой, геологическим опытом народа, язык которого они изучают, а также научиться сравнивать культурологический материал своей страны и страны изучаемого языка, усвоить нормы профессионального этикета и в результате расширить свой филологический и профессиональный кругозор.

Таким образом, как ситуативный фактор в обучении иностранному языку, так и внеаудиторная работа по предмету могут помочь в определенной степени компенсировать отсутствие естественной межкультурной профессиональной среды, интегрировать иноязычную коммуникативную, межкультурную и профессиональную подготовку студентов неязыковых специальностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2000. – 165 с.

Секция 2

СЕМАНТИКО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

А. А. Биюмена, Н. С. Залевская (Минск, Республика Беларусь)

КУЛЬТУРНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ

Мы живем в мире, наполненном рекламными текстами. Они попадают в наше коммуникативное пространство посредством различных каналов коммуникации. Реклама это особая разновидность институционального дискурса, «особый тип прагматического дискурса, квалифицирующийся интеракционностью, вариативностью, а также четкой коммуникативной установкой; представляющий собой текст(ы) поликодового характера в неразрывной связи с ситуативным контекстом» [1, с. 5].

Понятие «реклама» неотделимо от понятия «креолизация». Рассматривая вопрос о креолизации текста, стоит обратиться к семиотической модели рекламы, представленной в трудах французского семиолога Р. Барта. Результаты проведенного им в 1964 г. анализа рекламного текста показали, что человек первоначально считывает сообщение из изображения, а вербальный компонент лишь помогает ему выбрать один из множества возможных вариантов расшифровки невербального компонента [2].

Однако итальянский семиолог У. Эко не соглашается с позицией Р. Барта, отмечая, что реклама обычно пользуется визуальными знаками лишь с устоявшимся значением. Можно предположить, что стереотипы по своему определению как раз попадают в данную категорию знаков. Как следствие, данные семиотические единицы вызывают у адресата привычные ассоциации, выступающие в роли риторических предпосылок, возникающих у большинства [3].

Обращаясь к вопросу стереотипизации, необходимо отметить, что изыскания в этой области проводятся не первое десятилетие. Одним из первых исследователей, подробно изучивших явление стереотипизации, был У. Липпман, сравнивший в своей книге «Общественное мнение» стереотипы с шаблонами, схемами, которые помогают человеку ориентироваться в мире и необходимы для «экономии мышления» и психологической защиты. По Липпману, стереотипы – это предвзятые суждения, которые «координируют процесс восприятия. Они разделяют объекты по принципу «знакомые/незнакомые, свои/чужие» [4].

Белорусский социолог и философ Л. Г. Титаренко понимает гендерные стереотипы как упрощенные, эмоционально окрашенные устойчивые образы мужчин и женщин, закрепленные за определенной гендерной группой, без учета личностных характеристик каждого представителя группы [5]. Значительный вклад в рассмотрение проблематики гендерных стереотипов

внесли американские ученые Дж. Мак Ки и А. Шеррифс, выявившие черты, которые ассоциируются с мужским (компетентность, эффективность, рациональность и активность) и женским образами (коммуникативные навыки, внимание к душевному состоянию, поддержка). Кроме того, исследователи установили, что в обществе закрепились негативная оценка как исключительно маскулинных, так и исключительно феминных черт. Например, негативными маскулинными характеристиками считаются грубое отношение, властвование и крайний рационализм. При этом Дж. Мак Ки и А. Шеррифс заключили, что мужчинам традиционно приписывают больше положительных черт, чем женщинам [6, р. 356].

Среди основных функций стереотипов В. С. Агеев отмечает, что они дают возможность человеку достаточно просто, быстро и надежно проводить категоризацию объектов, схематизировать и упрощать знания [7]. Главными характеристиками стереотипов являются эмоциональность, оценочность, устойчивость и согласованность в рамках определенной культуры или субкультуры [8].

На протяжении 2018 года К. А. Мартуль проанализировала более трехсот примеров визуальной рекламы Беларуси, России и Украины. Итогом ее исследования стало выявление пяти традиционных образов мужчин и женщин в рекламе, которые представлены в таблице.

Типология мужских и женских образов в рекламе [9]

Женские образы	Мужские образы
• сексуальный объект • «фотомодель» • домохозяйка, жена, мать • «советчица», «тетка», «теща» • специалист, работающая	• нехозяйственный, неаккуратный, «неумеха» • неудачник, «ботаник» • настоящий, «самец» • «специалист», деловой, компетентный • современный, креативный

Для выявления современных тенденций в рекламном медиаполе в разных культурных пространствах мы проанализировали по 50 рекламных текстов на русском, испанском и арабском языках (видеореклама, фотореклама и плакаты), размещенных на интернет-сайтах, в социальных сетях, на баннерах. Для сравнительного анализа были взяты рекламные тексты компаний разных сфер деятельности: техника, продукты питания, детские игрушки, одежда, услуги, спортивные товары, средства гигиены, лекарственные препараты.

Было выявлено, что из 50 рекламных русскоязычных текстов женщины появляются в 39, тогда как мужчины в 29 текстах. Анализируя этот же аспект испаноязычной рекламы, мы установили, что мужчины и женщины изображаются в рекламе примерно в одинаковом соотношении (34 и 33 раза соответственно). Для арабоязычной рекламы характерно избегание

использования образа человека. Однако если в рекламу и вовлекается человек, то наблюдается преобладание мужского образа над женским (31 и 24 примера соответственно).

В рекламе на русском языке чаще всего мужчины представлены в качестве креативного персонажа и специалиста (10 и 7 примеров), что наблюдается в рекламе как на испанском (по 25 и 16 примеров), так и арабском (18 и 8 примеров) языке. Однако в испаноязычной рекламе частотным является образ неудачника (9), тогда как в русскоязычной этот образ встречается достаточно редко (2), а в арабоязычной не встречается вовсе. Что касается образа самца, то, наоборот, в русскоязычной рекламе это 5 примеров, а в испаноязычной и арабской – по одному. Образ нехозяйственного мужчины встречается примерно одинаковое количество раз и в русско-, и в испано-, и в арабоязычной рекламе (3, 4, 4 примера). Вышеупомянутые данные представлены на рис. 1, 2 и 3.

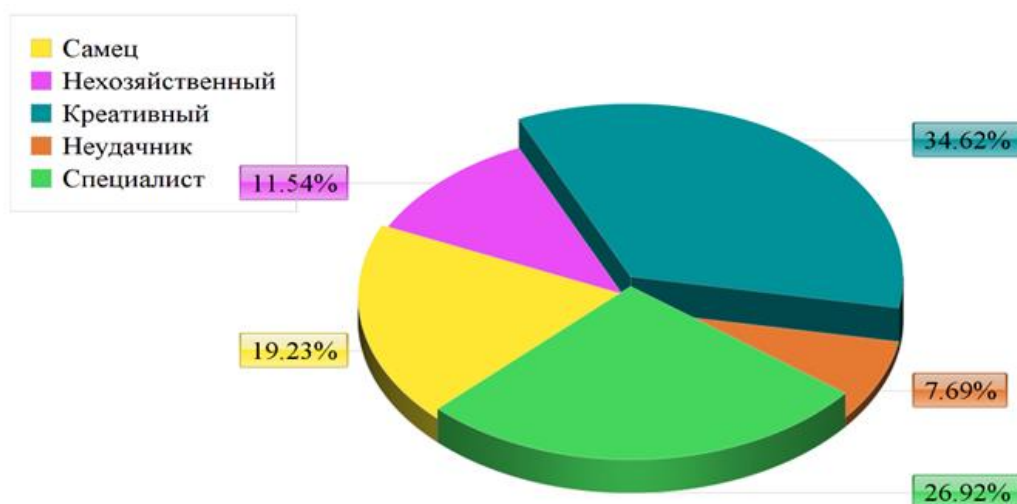


Рис. 1. Распределение мужских образов в рекламе на русском языке

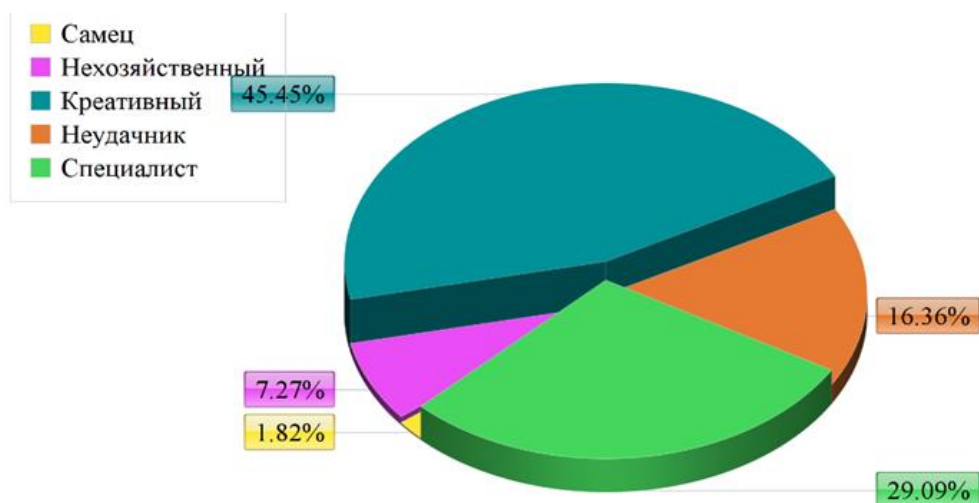


Рис. 2. Распределение мужских образов в рекламе на испанском языке

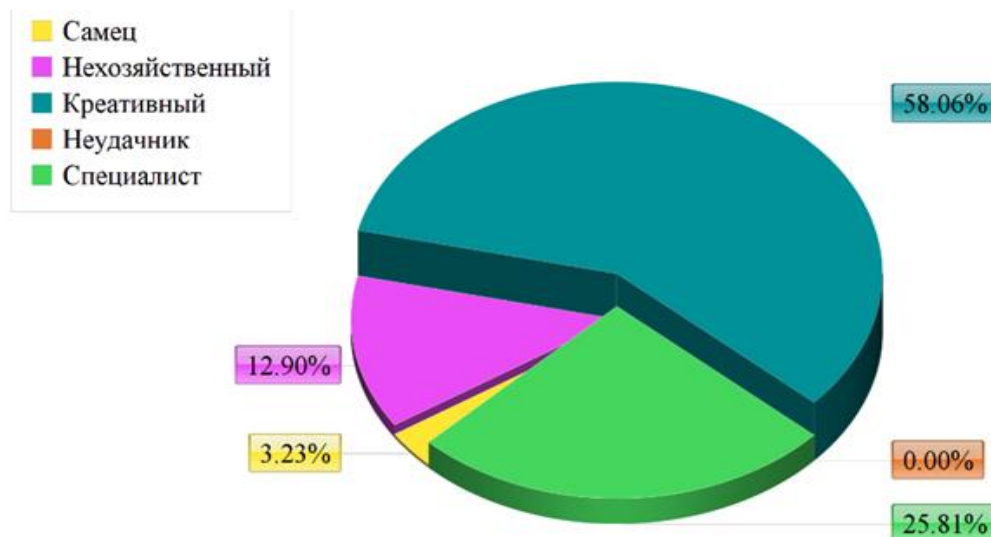


Рис. 3. Распределение мужских образов в рекламе на арабском языке

Исходя из классификации женских образов по представленным ролям, самым частотным в рекламе на русском языке оказался образ домохозяйки, жены, матери, который встречается 15 раз. Иная ситуация наблюдается в рекламе на испанском языке (7 примеров) и на арабском языке (5 примеров). При репрезентации образа сексуального объекта наблюдается схожая тенденция: 9 примеров в русскоязычной рекламе, 1 пример в испаноязычной, и ни одного примера в арабоязычной. Самым «непопулярным» женским образом стал образ советчицы – ни одного упоминания в рекламе на арабском языке, 1 упоминание в русскоязычной рекламе и 3 – в испаноязычной. Наиболее частотным для испанской и арабской рекламы оказался образ фотомодели (по 17 примеров), в русскоязычной рекламе данный образ отмечен в 8 примерах. Что касается роли специалиста, то 16 упоминаний обнаружено в рекламе на испанском языке, 8 – на русском и лишь 3 – на арабском. Соотношение ролей продемонстрировано на рис. 4, 5, 6.

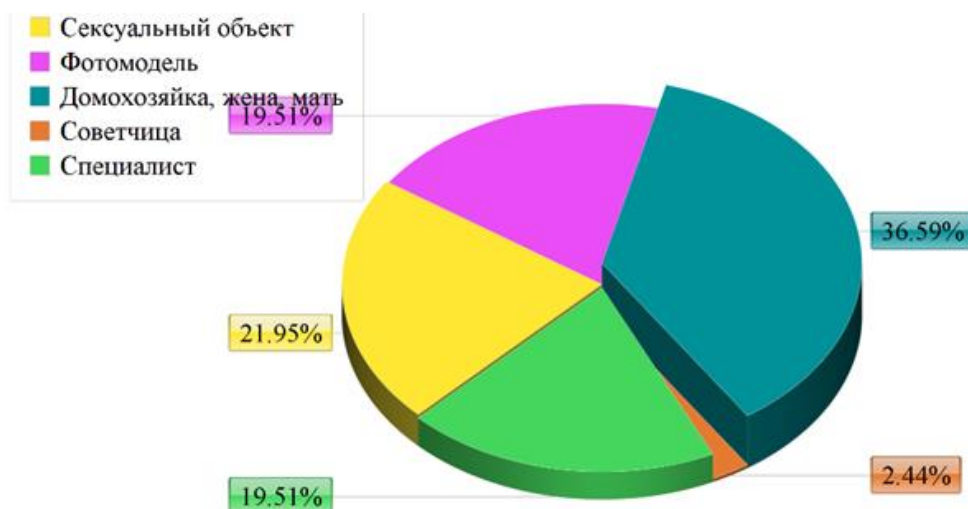


Рис. 4. Распределение женских образов в рекламе на русском языке

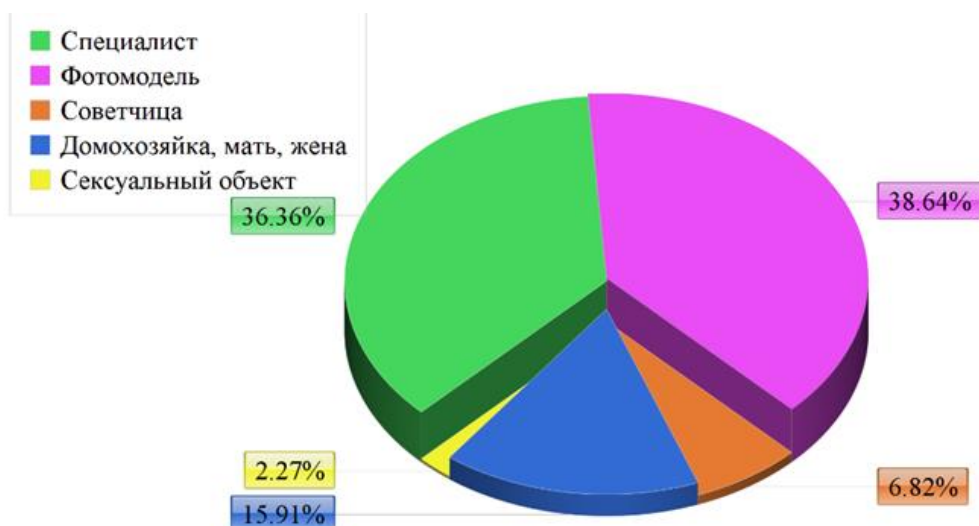


Рис. 5. Распределение женских образов в рекламе на испанском языке

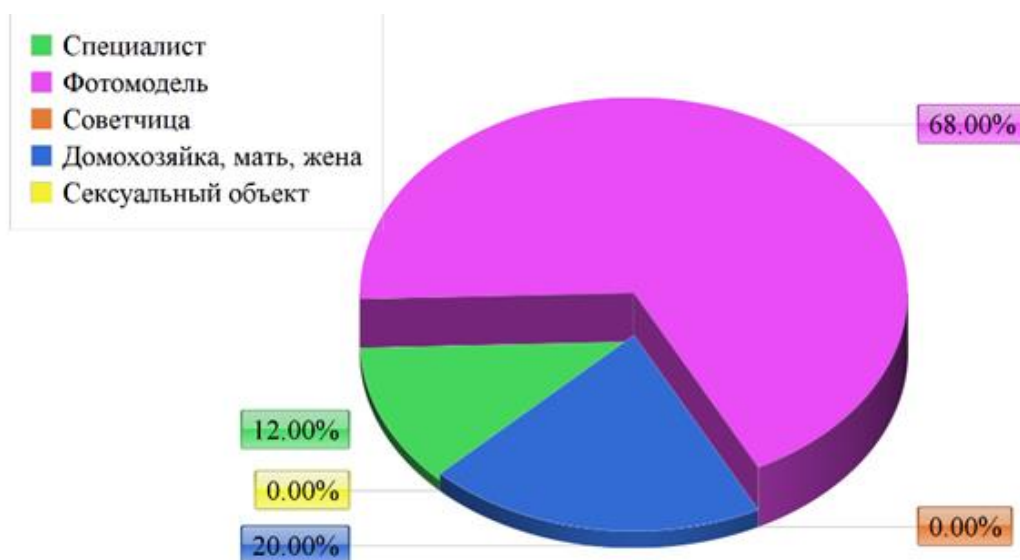


Рис. 6. Распределение женских образов в рекламе на арабском языке

Таким образом, проведенный анализ креолизованных рекламных текстов показал значительное преобладание женских образов над мужскими в русскоязычной рекламе, превалирование мужских образов в арабоязычной рекламе и приблизительное равенство гендерных образов в испаноязычной рекламе. В трех типах культур мужчина чаще представлен в качестве креативного персонажа и специалиста. Роль самца гораздо чаще демонстрируется в русскоязычной рекламе, чем в испано- и арабоязычной.

Больше различий было выявлено в репрезентации женских образов. В проанализированных рекламных текстах на арабском языке доминирует образ фотомодели, этот же образ вместе с образом специалиста преобладает в испаноязычной рекламе, в то время как для русскоязычной рекламы ха-

рактально превалирование образов домохозяйки, жены и матери. Особенностью рекламы на русском языке является также распространенность представления о женщине как о сексуальном объекте.

Выявленные различия в репрезентации мужских и женских образов в русско-, испано- и арабоязычной рекламе могут быть обусловлены культурными различиями. Так, в Испании в настоящее время более развито феминистское движение и наблюдается борьба с machismo. Эти современные веяния испанской жизни предотвращают появление рекламных текстов, в которых женский образ используется в качестве сексуального объекта, а также способствуют более частому использованию образа женщины-специалиста. Что касается арабской культуры, здесь достаточно устойчивыми являются традиции и религиозные ценности, согласно которым мужское и женское оголенное тело находится под запретом для изображения. Кроме того, мировые компании, приходя на арабский рынок, вынуждены адаптировать свои рекламные сообщения: добавлять одежду на открытые участки тела, зарисовывать неприемлемые элементы. Что касается русской культуры, в ней все еще сильны традиционные представления о мужчине-добытчике (ведущие гендерные роли «специалист» и «креативный») и главном предназначении женщины как жены и матери.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карасик, В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2000. – С. 5–19.
2. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – М. : Рефлбук, 2001. – 656 с.
3. Эко, У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / У. Эко. – М. : ТОО ТК «Петрополис», 1998. – 432 с.
4. Lippmann, W. Public Opinion / W. Lippmann [Electronic resource]. – Mode of access : https://wnorton.com/college/history/america9/brief/docs/WLippmann-Public_Opinion-1922.pdf. – Date of access : 17.09.2019.
5. Титаренко, Л. Г. Гендерные стереотипы / Л. Г. Титаренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.socionic.ru/index.php/g/6381-gendernye_stereotypy?format=pdf. – Дата доступа : 19.09.2019
6. Mckee, J. The Differential Evaluation of Males and Females / J. Mckee, A. Sheriffs // Journal of Pers. – University of Connecticut, 1957. – № 25. – P. 356–371.
7. Агеев, В. С. Психологическое исследование социальных стереотипов / В. С. Агеев [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://psyfactor.org/lib/stereotype6.htm>. – Дата доступа : 14.10.2019.
8. Рябова, Т. Б. Гендерные стереотипы и гендерная стереотипизация: методологические подходы / Т. Б. Рябова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://studfile.net/preview/427330/>. – Дата доступа : 18.10.2019.

9. Мартуль, К. А. Гендерный аспект визуальной рекламной коммуникации / К. А. Мартуль [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://elibrary.ru/item.asp?id=38584808_96624123. – Дата доступа : 17.09.2019.

А. А. Биюмена, В. И. Павлович (Минск, Республика Беларусь)

АПЕЛЛЯЦИЯ К ЭМОЦИЯМ В БЕЛОРУССКОМ ТУРИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Интерес к феномену туризма всегда проявляли такие науки, как экономика, антропология, социология и этнография. Однако исследования специфики туристического дискурса стали проводиться только в последние десятилетия. Одна из главных его целей – убедить человека стать туристом, т.е. отправиться в путешествие, используя продукт, который необходимо купить в туристической компании. Для эффективной коммуникации между туристическим агентом и потенциальным туристом туристические компании стараются описать свои туры так, чтобы человек не раздумывал долго и быстрее приходил в агентство для приобретения подходящего тура [1, р. 9].

Одним из распространенных способов достижения данной цели служит апелляция к *эмоциям*, т.е. смещение фокуса с фактического описания места путешествий на пробуждение интереса к данному направлению. В таких текстах описывают ощущения и впечатления, которые турист ожидает от своего путешествия [2, р. 3]. Апелляция к эмоциям в таком случае является действенным приемом, поскольку туризм – одна из форм получения удовольствия и положительных эмоций [3, р. 9].

Мы проанализировали 60 текстов, размещенных на веб-сайтах белорусских туристических компаний и представляющих собой описания автобусных экскурсионных программ туристического сезона 2019/2020, и выявили лексические единицы, которые используются при апелляции к эмоциям. Классификация эмоций представлена по В. И. Шаховскому [4, с. 137].

Туристический дискурс представлен преимущественно текстами публицистического стиля речи, отличительными чертами которых являются эмоциональность и образность. Лексические единицы, используемые в данных текстах для того, чтобы вызвать эмоциональный отклик у потенциальных туристов, можно разделить на 2 категории: лексемы, выражающие эмоции *эксплицитно*, и средства *имплицитного* выражения эмоций.

Лексические единицы, передающие эмоции *эксплицитно*, – это слова, называющие эмоции, или однокоренные им. К ним относятся самостоятельные части речи: имена существительные, имена прилагательные, глаголы, наречия [5, с.10] (табл.1).

Т а б л и ц а 1

Лексические единицы, выражающие эмоции эксплицитно, и их частотность

Эмоция	Лексические единицы	Пример использования	Кол-во
интерес	<i>интерес</i> <i>интересный</i> <i>интересно</i> <i>интереснейший</i> <i>интересующий</i>	• особый интерес • интересные объекты Львова • настолько кругом интересно • интереснейшее сочетание старого и нового	76
удивление	<i>удивление</i> <i>удивить</i> <i>удивительный</i> <i>удивляться</i>	• многие с удивлением откроют для себя • удивительный город Авиньон • Прага удивляет	65
наслаждение	<i>насладиться</i> <i>наслаждение</i> <i>наслаждаясь</i> <i>насладившись</i>	• насладитесь мягким греческим климатом • наслаждаясь драматическими пейзажами Пиренеев	49
развлечение	<i>развлекаться</i> <i>развлечение</i> <i>развлекательный</i>	• знаковое развлечение пряничного городка • время отдыхать и развлекаться	36
очарование	<i>очарование</i> <i>очаровательный</i> <i>очаровывая</i> <i>чарующий</i>	• прогулки по очаровательному парку цветов • чарующий Неаполитанский залив	35
восхищение	<i>восхищаться</i> <i>восхищать</i> <i>восхищение</i> <i>восхитительный</i>	• восхитительные города и пейзажи • фонтаны, остающиеся предметом восхищения путешественников	10
радость	<i>порадовать</i>	• порадовать себя водной прогулкой по Влтаве	10
восторг	<i>восторгаться</i> <i>восторг</i> <i>восторженно</i>	• восторгаться архитектурой • дети восторженно переходят от одного экспоната к другому	8
вдохновение	<i>вдохновить</i> <i>вдохновение</i>	• вас могут вдохновить памятники разных эпох	7
любопытство	<i>любопытный</i>	• самые любопытные могут отправиться на экскурсию в Кольмар	7

Результаты исследования показывают, что самыми распространенными эмоциями, представленными эксплицитным образом, являются интерес и удивление (25 % и 22 % всех лексических единиц, выражающих эмоции эксплицитно). Наиболее редко упоминаются такие эмоции, как вдохновение и любопытство. Количество лексем, передающих данные эмоции эксплицитно, для каждой из них составляет 2 % от всех слов, выражающих эмоции эксплицитно, что показано на рис. 1.

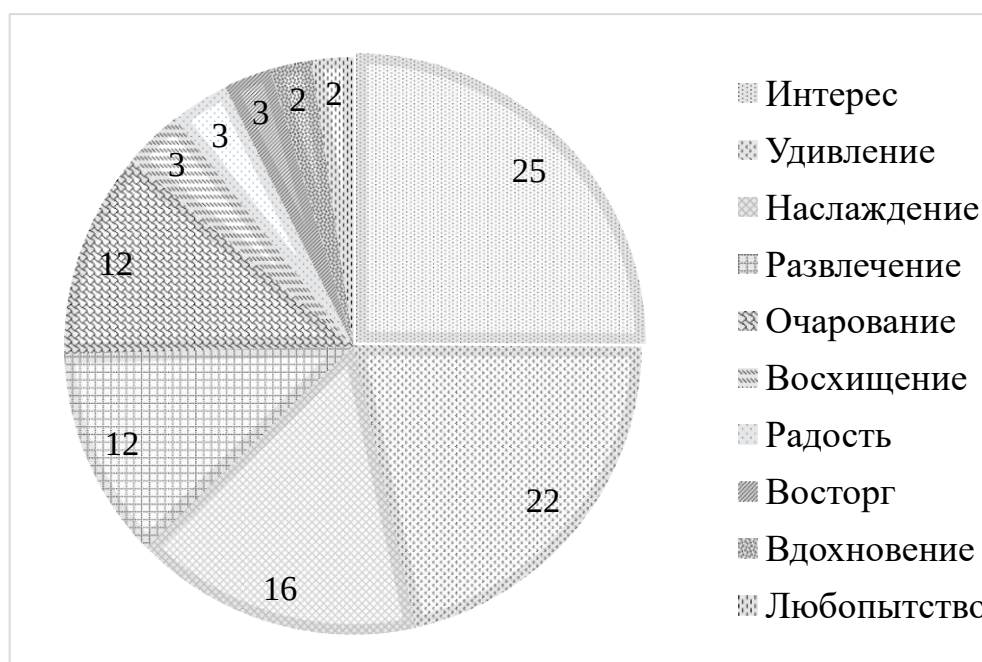


Рис. 1. Соотношение лексических единиц, выражающих эмоции эксплицитно, %

Лексемы, и м п л и ц и т н о выражающие эмоции, не называют прямо, а лишь подразумевают те эмоции, к которым они апеллируют. К таким словам, преимущественно относятся оценочные имена прилагательные и наречия. Имена существительные и глаголы встречаются гораздо реже [5, с.10] (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Лексические единицы, выражающие эмоции имплицитно, и их частотность

Эмоция	Лексические единицы	Примеры	Кол-во
интерес	<i>знаменитый</i>	- подкрепившись знаменитым бельгийским шоколадом - один из наиболее знаменитых европейских музеев Прада	186
восторг	<i>красивый красивейший красиво прекрасный прекрасно</i>	- увидим красивейшие места - для любителей красивых картинных пейзажей - прекрасные возможности для занятия виндсерфингом	174
радость	<i>праздничный праздник празднование веселый веселье весело веселиться</i>	- Париж – это праздник, который всегда с тобой. - насладиться праздничными фейерверками по случаю Нового года - повеселиться в одном из крупнейших аквапарков в Прибалтике	91

умиротворение	<i>уютный уютно, уют спокойный спокойствие</i>	• уютные кафе • самые уютные уголки Старого города • окунуться в атмосферу здоровья и спокойствия	79
восхищение	<i>великолепный великолепие великолепно великолепие</i>	• украшены великолепными росписями • грандиозность и великолепие Лаго-Маджоре	48
наслаждение	<i>вкусный вкусности вкусно, вкус</i>	• отведать местные вкусности • ощутить вкус провансальской жизни	47
изумление	<i>неповторимый необыкновенный необыкновенно</i>	• неповторимое новогоднее настроение • необыкновенный памятник Козелкам	41
очарование	<i>волшебный волшебство</i>	• новогоднее путешествие, пропитанное волшебством	17
дружелюбие	<i>гостеприимный гостеприимство</i>	• насладиться традиционным тосканским гостеприимством	7

Как показано в табл. 2, самыми распространенными эмоциями, представленными имплицитным образом, являются интерес и восторг (27 % и 25 % от всех лексем, выражающих эмоции имплицитно). Очарование и дружелюбие упоминаются реже других (3 % и 1 % соответственно). Процентное распределение имплицитных апелляций к эмоциям представлены на рис. 2.

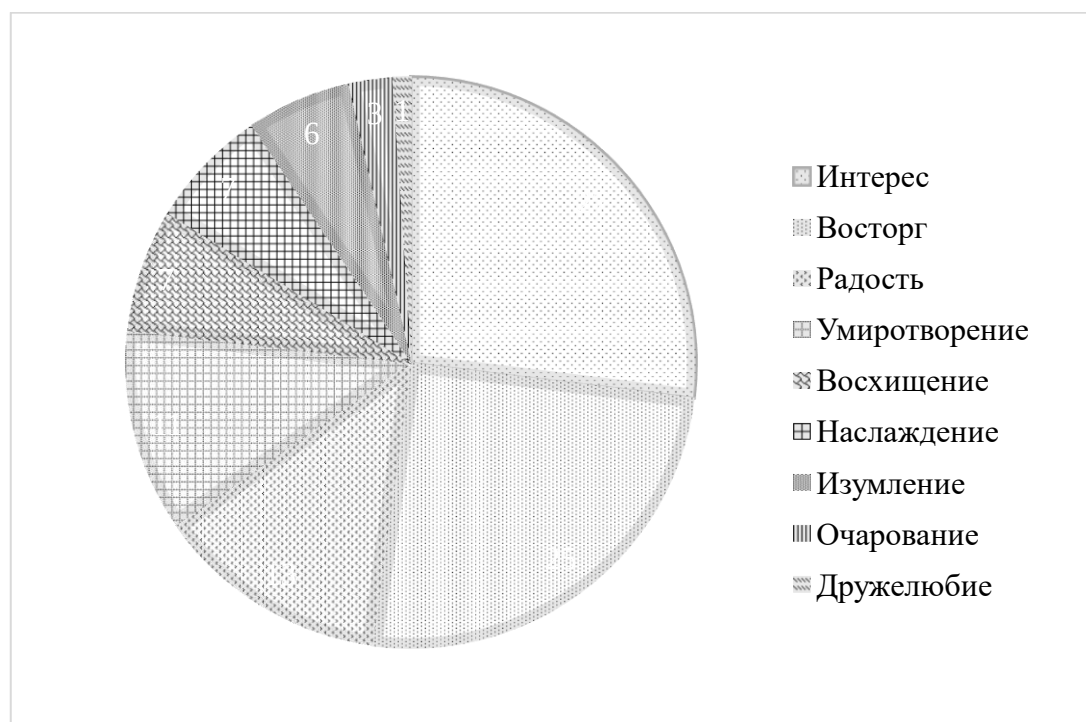


Рис. 2. Соотношение лексем, выражающих эмоции имплицитно, %

Всего было проанализировано 994 лексемы, из которых 304 лексемы выражают эмоции эксплицитно и 690 – имплицитно. Количество слов, выражающих эмоции имплицитно, превысило более чем в 2 раза количество слов, выражающих эмоции эксплицитно.

Самой распространенной эмоцией, к которой апеллируют составители текстов туристической тематики, является *интерес*, которому как в эксплицитном, так и в имплицитном выражении принадлежит около 25 % лексических единиц, входящих в каждую из этих категорий.

Рассмотрим апелляции к различным эмоциям в материале исследования.

Апелляция к *интересу*. В текстах, представленных на сайтах белорусских туристических компаний, к интересу апеллируют чаще всего как эксплицитно, так и имплицитно, поскольку пробуждение интереса к путешествию является одной из главных целей туристической компании. Поэтому в описаниях туров туристические агенты подчеркивают, что именно может оказаться интересным туристу. Интерес может вызвать сам город или отдельные его части, такие как районы или достопримечательности: *Вроцлав часто называют «цветком Европы», потому что он очень красив, **интересен** и необычен [6]; поэтому побываем в наиболее **интересных** уголках шведской столицы [7]. Интересным для туристов может оказаться и выполнение определенных видов деятельности: *а после будьте готовы к **интересному** уроку по определению возраста виски и премудростям распития этого напитка [6].**

Имплицитное выражение интереса подразумевает апелляцию к авторитету. Авторы текстов часто упоминают о знаменитых местах, людях, событиях, блюдах. Потенциальные туристы могли слышать о таких вещах и хотели бы испытать чувство сопричастности, лично увидеть или посетить известные большому количеству людей места: *Венеция – **знаменитый** город на воде, родина муранского стекла, европейского карнавала, Казановы и одно из самых романтических мест Европы [6].*

Апелляция к *наслаждению*. Результаты исследования показывают, что наслаждение может быть вызвано созерцанием различных видов и пейзажей, употреблением блюд и напитков или нахождением в определенных условиях: *огромные камни создают потрясающий вид на море, которым можно **насладиться**, сидя в одном из уютных ресторанчиков [6]; вы посетите несколько вильнюсских пабов, где попробуете живое литовское пиво из небольших литовских пивоварен, **насладитесь** уютом заведений и познакомитесь с дружественными любителями пива [8].*

Имплицитная апелляция к наслаждению часто ориентируется на гастрономические изыски, так как возможность отведать блюда, не свойственные кухне родной для туриста страны, также является одной из причин, по которой люди отправляются в путешествия: *именно здесь [в Дюрнштайне] на берегу широкого Дуная выращивают виноград и абрикосы, из которых производят **вкуснейшее** ледяное вино [6]; ночной круиз по Балтийскому морю – это несколько этажей развлечений на любой **вкус** и цвет [6].*

Апелляция к очарованию. Все авторы текстов, эксплицитно апеллирующие к очарованию, акцентируют внимание на очаровании самих посещаемых городов: *вы посетите одну из жемчужин маршрута – **очаровательный** средневековый городок на берегу реки – Рюдесхайм – центр виноделия и ремесел* [6].

Имплицитное выражение очарования связано с описанием магической атмосферы, которую создают в городах различные украшения и специальные праздничные развлечения, особенно в период празднования Рождества и Нового года: *старинный город [Прага] насквозь пропитан **волшебством**, душевным теплом его жителей, сладким запахом пряников и пряного глинтвейна* [6].

Апелляция к восторгу в эксплицитной форме происходит при указании на то, что человек сможет испытать эту эмоцию, находясь в том или ином месте: *вы увидите все разнообразие Европы, объединив Восточную и Западную – проедем по Польше, **восторженно** полюбуемся Альпийскими пейзажами в Баварии и Швейцарии* [6].

Имплицитное выражение восторга включает в себя использование оценочных прилагательных *красивый* и *прекрасный* и их производных, чтобы убедить туриста в том, что то или иное место или здание воплощает красоту, соответствует ее идеалам, поэтому сможет привести туриста в восторг: *дорога лежит среди Кошчелинской долины – одной из **красивейших** долин в Польских Татрах* [9]; *семь мостов служат украшением **прекрасного** голубого Дуная, они словно нити жемчуга связывают две части города – Буду и Пеит* [6].

Апелляция к восхищению. Эксплицитное выражение восхищения заключается в указании на то, что турист испытает эту эмоцию, посещая то или иное место: *уже многие века Прага **восхищает** и удивляет каждого, кому посчастливилось в ней побывать* [9]. Имплицитно данная эмоция передается в описании красоты различных архитектурных сооружений. Таковую отличительную черту зданий в текстах публицистического стиля часто называют «великолепием», что как раз и вызывает восхищение у туристов: *прогуливаясь по историческому центру, который подарил Вене звание города-музея, действительно хочется сдувать пылинки с **великолепных** памятников архитектуры всех мыслимых стилей* [6].

Апелляция к радости. Эксплицитное выражение радости предполагает указание на места, которые могут вызвать данную эмоцию у туриста: *местные торговые лавки **порадуют** вас изобилием товаров, начиная от известного вишневого ликера и керамики до ювелирных португальских украшений «филиграно»* [6].

Поскольку часть материала исследования является описанием туров, которые проводятся в рождественский и новогодний периоды, то имплицитно к радости апеллируют через описание праздничной атмосферы,

которая всегда вызывает у людей чувство веселья и душевного удовлетворения: *Новый год в Вене – шумный и веселый праздник в строгом и величественном королевском городе* [6].

Апелляция к удивлению. По мнению авторов текстов, удивить туриста могут города и их достопримечательности, а также такие нематериальные категории, как качества, присущие определенным объектам, интересные факты о странах, городах и т. д.: *ценителей искусства Кельн удивит сокровищами уникальных музеев* [6]; *помимо необычайной красоты они [пляжи Кавалы] отличаются удивительной чистотой, благодаря которой и получили заслуженную награду – «Голубой флаг»* [6].

Апелляция к развлечению. Апеллируя к развлечению, авторы текстов чаще всего упоминают те занятия, которые доставят туристу удовольствие: *с 2 часов дня до 2 часов ночи лучшее развлечение гарантирует Новогодняя тропа в центре Вены, на Ратушной площади и в Пратере* [6].

Апелляция к вдохновению предполагает упоминание тех объектов, которые могут вызвать у туриста прилив творческих сил: *на новый шедевр вас могут вдохновить памятники разных эпох: акведук, крепостные стены и арена от времен Римской империи, мечеть Кристо-де-ла-Лус, гигантский готический собор и замок Алькасар* [6].

Апелляция к любопытству подразумевает, что объектом апелляции становится сам турист. Именно его называют «самым любопытным», тем самым вызывая эту эмоцию у туриста еще больше теми экскурсиями, которыми любопытство предлагают удовлетворить: *для самых любопытных может быть организована экскурсия в «Хрустальные миры Сваровски»* [6].

Апелляция к умиротворению. Поскольку слово *умиротворение* и его производные редко встречаются в текстах публицистического стиля, апелляция к этой эмоции чаще всего выражается имплицитно. В туристических текстах чаще всего упоминаются уют и спокойствие, так как обычно желание испытать данные эмоции в противовес ежедневному стрессу и движет людей сменить обстановку и отправиться в путешествие: *Сент-эндере – замечательный и уютный городок, где можно окунуться в атмосферу старинных улиц, маленьких церквушек, музеев и сувенирных лавочек* [6]; *но помимо экскурсий этот комфортный автобусный тур без ночных переездов подарит вам еще и 7 дней на Тирренском побережье в Сорренто, где вас ожидает спокойный тихий отдых на фоне лазурного моря и величественных гор* [6].

Апелляция к изумлению подчеркивает, что турист может увидеть какие-либо места или испытать ощущения, исключительные по своим свойствам: *такой микс мавританской и европейской культур сделал Севилью совершенно неповторимой* [6]; *с первых шагов знакомства со старинным городом [Львовом] вас ждет необыкновенное ощущение торжественности и единение с прекрасным* [8].

Апелляция к дружеству. Авторы текстов убеждают туриста, что в том месте, куда ему предлагают отправиться, его ждут и ему окажут теплый прием: *гостеприимный Берлин уже готовит для вас свои новогодние рынки, концертные площадки и световые шоу* [6].

Используя апелляцию к эмоциям, авторы текстов туристической тематики ставят перед собой цель воссоздать образ города, достопримечательности которого стоит увидеть воочию; красоту различных видов и пейзажей; особую атмосферу, присутствующую в том или ином месте; ощущения, которые возникают у туристов во время нахождения в том или ином месте. Эмоции могут вызвать также различные блюда и напитки местных кухонь; виды деятельности, которые можно осуществлять в местах путешествий.

Проведенный анализ показывает, что апелляция к эмоциям в белорусском туристическом дискурсе базируется преимущественно на положительных эмоциях, апелляций к негативным эмоциям в материале исследования выявлено не было. Чаще всего туристические тексты апеллируют к интересу как эксплицитно, так и имплицитно. Обоими способами в проанализированных текстах выражены наслаждение, очарование, восторг, восхищение и радость. Исключительно эксплицитно переданы удивление, развлечение, вдохновение и любопытство. Среди эмоций, которые выражены только имплицитным образом, выделяются умиротворение, изумление и дружелюбие.

Апелляции к эмоциям в туристическом тексте нацелены на то, чтобы убедить потенциального туриста отправиться в путешествие. При этом эмоциональный отклик адресата часто оказывается более важным, чем его реакция на рациональную аргументацию и оперирование фактами, ведь туризм – это пространство эмоций и впечатлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Spagna, M. I.* Il discorso turistico e le emozioni. Analisi argomentativa e traduttologica di una brochure del Club Med / M. I. Spagna. – Lecce : Università del Salento, 2015. – 160 p.
2. *Mocini, R.* The promotional functionality of evaluative language in tourism discourse / R. Mocini. – Lecce : Università del Salento, 2013. – 17 p.
3. *Croci, E.* Turismo culturale. Il marketing delle emozioni / E. Croci. – Milano : Franco Angeli, 2017. – 138 p.
4. *Шаховский, В. И.* Язык и эмоции в аспекте лингвокультурологии : учеб. пособие / В. И. Шаховский. – Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – 170 с.
5. *Стернин, И. А.* Анализ скрытых смыслов в тексте / И. А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2011. – 66 с.
6. Автобусные экскурсионные туры из Минска // Туристическая компания «Внешинтурист» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.321.by/tours/bus/>. – Дата доступа : 01.10.2019.

7. Автобусные туры 2019 // Туристический портал в Беларуси – Holiday.by [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.holiday.by/tours/transport/bus>. – Дата доступа : 15.10.2019.

8. Автобусные туры по Европе из Минска // Traveling.by – портал о путешествиях [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://traveling.by/tours/by-bus>. Дата доступа : 15.10.2019.

9. Автобусные туры из Минска // Туроператор Сэвэн Трэвел [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://107.by/bus-tour/>. – Дата доступа : 15.10.2019.

М. Г. Богова, А. Ю. Решетько (Минск, Республика Беларусь)

ОСОБЕННОСТИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Интернет – уникальная коммуникативная среда, которая вынуждает переосмыслить уже имеющиеся в теории и практике коммуникации категории и определения. Это – новая ветвь для изучения и анализа, ведь каждый сайт является неким «маленьким миром» со своей историей, традициями и этикой, он живет по своим законам, которые надо соблюдать, чтобы быть понятым. Характерно, что, хотя виртуальная коммуникация происходит в самой сети, некоторые ее особенности, в частности лексика, в силу массовости и интерактивности интернет-пространства, встречаются в реальной жизни.

Выделяя отличительные черты коммуникации молодых пользователей, укажем их самые заметные характеристики: *анонимность*, специфика *самопрезентации*, *языковые* и *графические особенности*.

А н о н и м н о с т ь интернет-общения делает этот способ коммуникации особенно привлекательным. В реальном общении участники имеют свои социальные роли. Авторитетность высказываний оценивается на основании социального статуса собеседника, определяющего, кто может или не может выбирать тему для обсуждения, регулирующего предпочтение коммуникативных стратегий и используемой лексики. В интернете пользователи остаются анонимными, их имя не подтверждается паспортными данными, они уже не несут свою социальную роль и освобождаются от указания возрастных, гендерных и других параметров. Другими словами, пользователь может создать новую виртуальную личность, быть более свободным в своих высказываниях, которые не мог бы себе позволить в реальности, вплоть до проявления грубого негативизма и языковой агрессии. Не зря в английском и русском языках возникли слова *haters* и *хейтеры* (от англ. *hate* ‘ненавидеть’), *cyberbulling* и *кибербуллинг* (от англ. *bullying* ‘травля, издевательство’).

В современном обществе социальные сети чаще всего использует молодежь, которая особенно хорошо ориентируется в киберпространстве [1]. Молодые люди особенно ценят анонимность, поэтому все больше становятся

популярными прокси-серверы, позволяющие обходить запреты на сайтах и оставаться анонимным, скрывая фактическое местоположение, заменив IP адрес, который известен только промежуточному серверу.

С а м о п р е з е н т а ц и я – естественная психологическая потребность человека, в нашем обществе она приобретает особый смысл [2]. Интернет представляет идеальную площадку для самопрезентации. Здесь пользователи размещают свой контент, т.е. выкладывают информацию о себе, ведут блоги, участвуют в обсуждениях, форумах, специально созданных группах по интересам и т.д. Вариативность самопрезентации обусловлена тем, что каждая социальная сеть по-разному себя позиционирует и, соответственно, имеет разную аудиторию. Сети чаще всего используются для поиска работы, сотрудников, партнеров, общения между друзьями, однокурсниками, профессионального тематического общения.

Для самопрезентации применяются все задаваемые социальными сетями инструменты [3]. *Аватары* являются особым компонентом виртуального образа пользователей, среди которых можно выделить как фотографии из личного архива, так и картинки или фотографии, не имеющие прямого отношения к пользователю. *Никнейм* — индивидуальное имя пользователя в социальной сети. Он позволяет создать речевую маску, степень прозрачности которой может варьироваться от реалистичного представления о себе до полной анонимности. *Статус* пользователя может служить индикатором его состояния. Не имеют отношения к пользователю могут и размещенные *фото- и видеоматериалы*, в то же время о чертах его личности свидетельствует частота обновления и особенности содержания информации. *Информация на социальной странице* отражает социально-демографические и статусные характеристики пользователя (пол, возраст, семейное положение, уровень образования, место работы, контакты и др.).

По мере освоения новых реалий информационного общества носители языка приобретают новый опыт, осмысление и концептуализация которого осуществляется средствами языка. Язык – чуткий инструмент, реагирующий на любые социальные процессы; в нем отразилось появление нового глобального средства коммуникации и связанные с этим социальные, культурные, технологические и иные изменения. В виртуальной среде осуществляется актуализация особой, специфичной для интернета формы передачи речи, сочетающей признаки как устной, так и письменной речи, но принципиально отличающейся от традиционных норм.

Самые заметные отклонения в лексике вызывают размышления о том, разрушает ли интернет структуру языка или просто изменяет его. Бытует мнение, что в ближайшем будущем все будут общаться только с аббревиатурами или «смайликами». Надо полагать, что замечаемые изменения в коммуникации не являются случайными [4]. Примером может служить появление интернет-сленга. Изображение котов или собак с юмористической подписью, в которую осознанно вносят грубые грамматические и орфографические ошибки, становятся интернет-мемами, они получили название *LOLcat* и *doge*.



Аббревиатуры встречаются очень часто. Из самых широко распространенных акронимов выделим *FAQ* (*Frequently Asked Questions*) ‘Часто Задаваемые Вопросы’, *LOL* (*Laughing out loud*) ‘Смеяться вслух’/ *Lots of laughs* ‘Много смеха’, *BRB* (*Be right back*) ‘Скоро вернусь’, *JK* (*Just kidding*) ‘Просто шучу’, *AKA* (*Also known as*) ‘Также известный как’, т.е. указатель на псевдоним человека. Отдельные слова подвергаются сокращению, в основном, за счет гласных в силу их меньшей «информационной стоимости» по сравнению с согласными, напр: *xlnt* (*excellent*) ‘чудесно’, *pls* (*please*) ‘пожалуйста’, *thx* (*thanks*) ‘спасибо’, *ppl* (*people*) ‘люди’; но можно встретить и целые предложения-акронимы: *WYSIWYG* (*What you see is what you get*) ‘То, что вы видите, это то, что вы получаете’.

В сложносокращенных словах обыгрывается произношение буквы или цифры, к примеру: *2day* (*today*) ‘сегодня’, *b4n* (*bye for now*) ‘а сейчас до свидания’, *l8r* (*later*) ‘потом’. Некоторые формы оказываются более частотными: *b4* (*before*) ‘до’, *w8* (*wait*) ‘подожди’, *gr8* (*great*) ‘прекрасно’.

Следует отметить значительный творческий потенциал молодых участников коммуникации, к примеру, популярная аббревиатура *LOL* породила своеобразный синонимический ряд форм: *ROFL* (*rolling on the floor laughing*) ‘катаясь по полу от смеха’, *ROFLMAO* (*rolling on the floor laughing my ass off*) ‘катаюсь по полу, хохочу до упаду’, *lulz* – искаженный вариант *LOL*. При этом наибольшее распространение получил именно последний вариант в качестве совершенно нового существительного, которое означает что-то смешное, шутку, насмешку, например: *I did it for lulz* ‘Я сделал это смеха ради’.

Применяемый игровой компонент интернет-коммуникации связан с использованием языка для достижения эстетических или творческих целей [5]; он реализуется с установкой на комический эффект. Возникают новые, специфические источники комизма у молодежи, одними из которых можно считать разные варианты графического сопровождения, ср.: интернет-мемы, эмодзи (от яп. 絵 ‘картинка’ и 文字 ‘знак, символ’; произношение: [emodzi] – язык идеограмм и смайликов, используемый в электронных сообщениях и веб-страницах) или смайлики (от англ. *smiley* ‘улыбающийся’ или счастливое лицо (☺/☻) является стилизованным

изображением улыбающегося человеческого лица, часто встречающееся в популярной культуре), *гифки* (GIF, англ. *Graphics Interchange Format* ‘формат для обмена изображениями’ – популярный растровый формат графических изображений).

Традиционные смайлики изначально изображались посредством использования знаков препинания и графем, их набор был достаточно ограниченным. При этом основной функцией смайликов была передача некой эмоциональной составляющей высказывания, восполнения невербального уровня коммуникации [6], например: :) ‘улыбка’, :-(‘огорчение, грусть’, ;- ‘подмигивание’, :-O ‘удивление’, :-D ‘широкая улыбка’.

Поскольку виртуальное общение унаследовало от разговорной речи стремление к экономии языковых средств для большей скорости коммуникации, составные смайлики претерпели изменения и сократились до двух символов или одного значка: :) или) ‘улыбка’, :З ‘удовольствие от чего-то милого’, :D ‘широкая улыбка’, :(или (‘огорчение, грусть’. Со временем ИТ-технологии позволили унифицировать способ передачи изображения смайлика, что дало возможность производителям смартфонов, приложений, а иногда и самим пользователям (см. *Telegram* – известный мессенджер) дополнить относительно небольшой исходный набор традиционных смайликов, предложив клавиатуру эмодзи.

Важным средством молодежной интернет-коммуникации служат *мемы*. Они отражают актуальные и интересные для пользователей интернета культурные стереотипы и явления современной действительности [7]. *Мемы-персонажи* могут быть усредненными портретами представителей различных слоев общества. Например, в англоязычном интернете популярен мем про отношения *бумера* к *зумеру* и наоборот. Слово *бумер* происходит от английского *babyboomers*. Бэби-бумерами называли послевоенное поколение, выросшее в США, Канаде, Австралии, в Европе, когда быстрый экономический рост сопровождался периодом резкого увеличения рождаемости. Название носит скорее ироничный характер, так как данный мем отсылает к *Поколению Y* – поколению «игрек», другие названия: *Поколение Миллениума*, *Поколение «некст»*, «*Сетевое*» поколение, *Миллениалы*, *Милленинты*, *Эхо-бумеры*, т.е. поколение людей, родившихся в период с 1981 до 1996 года. *Зумер*, между тем, отсылает к *Поколению Z*. Этот термин применяется для молодых людей, родившихся в начале–середине 1990-х годов, – первого поколения цифрового мира, кто уже не может представить себе жизнь без мобильного интернета и других гаджетов.

Мемы используются как в разных видах интернет-общения (на форумах, в блогах, в чатах), так и в качестве текстового компонента различных жанров, таких как интернет-комиксы. Выделяют следующие типы интернет-мемов [5].

1. **Текстовые мемы** состоят из слова или фразы: *ok boomer* ‘окей бумер’; *9 year old army* ‘армия девятилетних’; *You’re awesome* ‘Ты крутой’; *oh, no* ‘О, нет’; *Outstanding move!* ‘Великолепный ход! ’.

Источник возникновения такого мема – фразы обычных пользователей или известных лиц. Так, мем *Internets* ‘Интернеты’ является искусственно образованной формой множественного числа. Он появился, когда Дж. Буш-младший, отвечая на вопрос аудитории, использовал эту форму.

2. М е м ы - и з о б р а ж е н и я существуют в двух основных разновидностях: (1) собственно изображение, в котором внимание обращено на визуальную часть, и (2) так называемая, *фотожаба*, или *жаба* – разновидность фотомонтажа, сленговое название результата творческой переработки участниками форума, блога, имиджборда или другого ресурса какого-либо изображения с помощью растрового или векторного графического редактора – результат творческой переработки изображения при помощи графического редактора.

3. М е д и а м е м ы – комические видеосюжеты, которые пользователи размещают на личных страницах и передают друг другу. Их специфика состоит в возможности неоднократного воспроизведения и повторного просмотра. Узнаваемость медиамема служит основой для его дальнейшего распространения; при этом текстовая часть видеомема может подвергаться лексическим и грамматическим трансформациям. Отметим, что возможность достижения нужного коммуникативного эффекта в значительной степени зависит от совпадения элементов культурного багажа автора и адресата, в противном случае идентификация мема не произойдет.

4. К р е о л и з о в а н н ы й м е м – разновидность креолизованных текстов, которые порождают различные комические жанры в интернете, к примеру, эдвайсы и демотиваторы. *Эдвайсы* (от англ. *advice* ‘совет’) – категория мемов-картинок с разными животными или персонажами на цветном фоне, выше и ниже изображения размещены остроумные фразы, которые произносит персонаж в центре картинки. *Демотиваторы* (демотивационные постеры) – разновидность настенных плакатов, пародирующих мотиваторы (плакаты, предназначенные для создания рабочего настроения) и использующих схожие с ними изображения, но с подписями, формально направленными на создание атмосферы обреченности и бессмысленности человеческих усилий [8]. В качестве фразы, задающей сюжет, могут выбрать прецедентные тексты, но с неожиданной концовкой. Для реализации задуманного эффекта комизма здесь тоже необходимо узнавание адресатом соответствующих текстов.

Подводя итоги, отметим что в интернете молодежь использует аватар, никнейм, статус пользователя, размещение аудио- и видеоматериалов, подписки на различные интернет-сообщества и личную информацию как средства самопрезентации, позволяющие пользователю создавать личность, отличную от реальной, показывать себя с желательной стороны. При этом все средства коммуникации дают возможность сформировать свой образ, создавая уникальную языковую личность. Выдерживая выбранную роль, пользователь приобретает новый коммуникативный опыт. Однако анонимность может сыграть отрицательную роль, поскольку общественные запреты и рамки убираются.

Используемые сокращения и грамматические нарушения позволяют сделать сообщения более компактными и быстрыми, придать коммуникации элемент комичности с использованием характерного для интернета сленга. Графические средства коммуникации – смайлики, интернет-мемы разных типов, гифки и др. – выступают в роли игрового компонента коммуникации, оживляют и делают ее более интересной. Так в интернет-пространстве языковые и графические средства оказывают влияние на формирование молодежной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Окушова, Г. А. Интернет-коммуникация и специфика самопрезентации молодежи в сетевых сообществах [Электронный ресурс] / Г. А. Окушова // Connect Universum. – 2017. – Режим доступа : <http://connect-universum.tsu.ru/blog/1162.html>. — Дата доступа : 19.10.2019.
2. Карпова, М. К. Социальные сети как особый канал самопрезентации индивида [Электронный ресурс] / М. К. Карпова // Наука. Общество. Государство: электронный научный журнал. – 2018. – Т. 6 – № 1. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti-kak-osobyuy-kanal-samoprezentatsii-individa/viewer>. – Дата доступа : 19.11.2019.
3. Фотожаба [Электронный ресурс]: – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/Фотожаба>. — Дата доступа : 20.11.2019.
4. Chapter 12 – Evolution of Internet Language [Electronic resource] // Language Evolution. — Mode of access: <https://blogs.ntu.edu.sg/hss-language-evolution/wiki/chapter-12/>. – Date of access : 20.11.2019.
5. Щурина, Ю. В. Интернет-мемы как средство межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] / Ю. В. Щурина // Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. – 2013. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-kak-sredstvo-mezhkulturnoy-kommunikatsii/viewer>. – Дата доступа : 20.11.2019.
6. Крылов, Ю. В. Семантика эмодзи в виртуальном диалоге [Электронный ресурс] / Ю. В. Крылов // Языкознание. – 2017. – № 7. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/semantika-emodzi-v-virtualnom-dialoge/viewer>. – Дата доступа : 20.11.2019.
7. Нежура, Е. А. Новые типы креолизированных текстов в коммуникативном пространстве Интернет [Электронный ресурс] / Е. А. Нежура // Новые типы креолизированных текстов в коммуникативном пространстве интернета. – Режим доступа : <https://docplayer.ru/27020129-Novye-tipy-kreolizovannyh-tekstov-v-kommunikativnom-prostranstve-interneta-e-a-nezhura.html>. — Дата доступа : 20.11.2019.
8. Баслина, Е. Ю. Демотивационный постер как речевой жанр сетевого юмора [Электронный ресурс] / Е. Ю. Баслина, Л. В. Ухова // Ярослав. пед. вестн. – 2014 – № 1. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/demotivatsionnyy-poster-kak-rechevoy-zhanr-setevo-go-yumora>. – Дата доступа : 12.05.2020.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОЕННОГО ДИСКУРСА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Постоянное наличие военных конфликтов и локальных войн привлекает интерес к дискурсивным исследованиям. Понятие *военного дискурса* охватывает традиционные и современные формы самых разных жанров дискурса о войне. Исследователи развивают мысль о том, что дискурс играет как прямую, так и косвенную роль в подобных конфликтах, более того, принципы ведения войны и ее язык неотделимы друг от друга [1]. Образ войны всегда конституируется дискурсом [2]. Применяемые коммуникативные методы и технологии ведения информационных и психологических войн рассматриваются и исследуются как военные операции [3; 4; 5].

Структура военного дискурса требует особого рассмотрения, хотя отдельные его особенности получили отражение в научных публикациях (см., напр., исследования неформальной части военного дискурса, в частности, армейский анекдот [6]). Как известно, структура дискурса отражает деятельность определенного общественного института и обусловлена его функциями и характеристиками. При анализе учитываются ценности и установки данного социального учреждения, общественный статус говорящих и т.д. Что касается военного дискурса, выявление основных критериев является сложной задачей из-за динамичности изменения его отличительных признаков. В нашем анализе для обнаружения лексических и синтаксических особенностей в качестве материала исследования использовались тексты англоязычного художественного фильма “Hacksaw Ridge” [7] (перевод названия на русский язык «По соображениям совести»). Отобраны языковые образцы терминов, общеупотребительных слов, приобретающих особое значение в военном дискурсе, а также речевые штампы и дан их перевод.

Перечислим основные из отмеченных особенностей военного дискурса.

1. Частое использование *терминологии*: в большинстве своем она представляет собой терминологические словосочетания, определительные комплексы, находящиеся в препозиции к ядру – имени существительному. Характерно, что терминология постоянно варьируется за счет изменения значений, выпадения из обращения некоторых слов, пополнения новыми терминами в связи с реорганизацией видов вооруженных сил, появлением новых образцов вооружения и боевой техники, разработкой новых методов ведения войны.

Примерами терминов могут служить *Private* ‘рядовой’; *Sergeant* ‘сержант’; *Corporal* ‘капрал’; *firearm* ‘винтовка’; *triage* ‘сортировка (о раненых)’; *objective* ‘цель’; *bunker* ‘бункер’; *Navy* ‘ВМС (военно-морские силы)’; *battalion* ‘батальон’; *reinforcement* ‘подкрепление’.

Терминологические словосочетания часто несут основную смысловую нагрузку, влияют на тема-рематическую организацию текста и способствуют его когерентности. Условно их можно разделить на три типа.

- Словосочетания, оба компонента которых являются словами специального словаря, например: *Marine Corps* ‘морская пехота’; *combat medic* ‘полевой медик’; *artillery strike* ‘артудар’; *rifle range* ‘оружейная подготовка’. Подчеркнем, что при их совместном использовании они приобретают новое значение: *parachute* ‘парашют’; *attack* ‘наступление’; но *parachute attack* ‘парашютный десант’, а не ‘парашютное наступление’.

- Словосочетания, в которых, как правило, только один компонент является военным термином, а второй – слово общеупотребительной лексики: *dry zeroing test* ‘настройка оружия (без боевых патронов)’; *rifle company* ‘стрелковая рота’; *limited traverse* ‘ограниченный горизонтальный обстрел’; *court martial* ‘трибунал’; *full gear* ‘полное снаряжение’; *weapon system* ‘оружие’.

Один из элементов может принимать значение всего сочетания и использоваться в качестве самостоятельного термина: *weapon* вместо *weapon system*.

- Словосочетания, в которых оба составляющих – слова общеупотребительной лексики, но только их сочетание является термином. Такие сочетания слов являются терминологически неразложимыми: *live round* ‘боевой патрон’; *extra guard duty* ‘дневальный’.

Выделим среди них словосочетания

а) со смысловой связью между компонентами, выраженной путем примыкания, напр.: *Combatant Commanders* ‘главнокомандующие объединенными или специальными командованиями вооруженных сил’; *Company Commander* ‘командир роты’; *Brigadier General* ‘бригадирный генерал’;

б) с компонентами, оформленными грамматически с помощью предлога, напр.: *Commanders of the Combatant Commands with geographical responsibilities* ‘главнокомандующие объединенными или специальными командованиями в пределах географических зон ответственности’.

Такие словосочетания расширяют смысловой объем термина, делают его высокоинформативным, поскольку передают разные смысловые отношения, отражающие связи между объектами реальной действительности.

2. Наличие *сокращений*: в эту группу входят индексные обозначения и условные знаки образцов вооружения и военной техники. Система условных обозначений является утвержденной для всех видов вооруженных сил и единой для отдельного вида вооружения или техники, напр.: *C. O. (conscientious objector)* ‘отказник по убеждениям’; *KP* ‘КП’. Расшифровать обозначение *CH – 47A* можно следующим образом: *CH (cargo helicopter)* ‘грузовой вертолет’, 47 – номер конструкции, A – первая модификация.

Использование сокращений обеспечивает максимальную компрессию информативности фразы, что объясняется стремлением к экономному и однозначному способу изложения в военной сфере общения. При этом круг лиц ограничивается теми, кто имеет достаточные знания для работы с соответствующей информацией.

3. Частое использование *клишированных предложений* и *речевых штампов, шаблонных оборотов речи*, что обусловлено не только стремлением к краткости и сжатости, но и желанием вызвать в сознании адресата имеющиеся стереотипы. В данном типе предложений остаются только элементы, существенно необходимые для передачи информации. Понимание таких предложений без знания полной расшифровки каждого элемента становится невозможным:

Name out? ‘Имя?’

Fall back! Incoming! ‘Отступаем! Поберегись!’

Keep moving forward! Move ‘Двигаемся вперед! Живо!’

Cover! ‘Прикрой!’

Attention! ‘Смирно!’

Line up! Move it! ‘Построились! Живо!’

Private, as you were! ‘Рядовой, вольно!’

Get your heads right! ‘Толову поднять!’

At ease! ‘Вольно!’

4. Большое количество общеупотребительных слов, приобретающих *специфические для военной области значения*, напр.: *live round* ‘боевой патрон’; *dummy* ‘учебный патрон’; *blank* ‘холостой боеприпас’; *bore* ‘калибр оружия’; *chamber* ‘патронник’; *period* ‘точка’; *company* ‘рота’; *unit* ‘подразделение’; *member* ‘боец’; *dismissed* ‘свободен’; *hole* ‘воронка (на поле боя; углубление в земле)’. Как видим, все эти слова приобретают в военном дискурсе специальные значения.

5. Широкое использование конструкций в *страдательном залоге, герундиальных, инфинитивных и причастных оборотов*. Приведем несколько примеров:

She told me you wanted to see me.

You may not be able to live with yourself if you go.

You are a very rare individual if you do not mind me saying so out name?

He has not put his soul in front, I do not want to get shot today.

Makes me sick see you feel sorry for yourself.

6. Значительное употребление *неполных предложений*, в них опускаются те компоненты, которые могут быть легко восстановлены по контексту или ситуации и не затрудняют правильное и корректное понимание передаваемой информации при условии надлежащего знания боевых документов. Этими элементами чаще всего оказываются служебные слова, артикли, целый ряд предлогов, иногда знаменательные слова, глагол *to be* в простых предложениях:

I'm Nolan, where are you? – Virginia.

As you said your name was? – Desmond Dawson

Fresh blood! Care to sit in?

You hurt?

Makes me sick see you feel sorry for yourself.

Итак, переводчик, сталкивающийся с необходимостью работать в военной сфере, должен знать речевые особенности военного дискурса и понимать, что любые сделанные им ошибки могут иметь опасные последствия. Избежать их можно, если кроме знания конкретной ситуации переводчик разбирается в использовании грамматических конструкций и хорошо владеет военной терминологией, общепринятыми сокращениями, клишированными фразами.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Michaels, J.* The discourse trap and the US military / J. Michaels. – N. Y.: Palgrave Macmillan, 2013. – 267 p.
2. *Жуков, И. В.* Война в дискурсе современной прессы / И. В. Жуков [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://teneta.rinet.ru/rus/ii/iliaz-hukov_war.htm. – Дата доступа : 2.05.2020.
3. *Почепцов, Г. Г.* Информационные войны / Г. Г. Почепцов. – М. : Рефл-бук : Ваклер, 2000. – 573, [1] с.
4. *Почепцов, Г. Г.* Психологические войны / Г. Г. Почепцов. – М. : Рефл-бук; К. : Ваклер, 2000. – 528 с.
5. *Цыганов, В. В.* Информационные войны в бизнесе и политике / В. В. Цыганов. – М. : Академ. проект, 2007. – 336 с.
6. *Юсупова, Т. С.* Структурные особенности военного дискурса / Т. С. Юсупова // Изв. Самар. науч. центра Рос. акад. наук [Электронный ресурс]. – 2009. – Т. 11, 4 (4). – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnye-osobennosti-voennogo-diskursa>. – Дата доступа : 2.05.2020.
7. Hacksaw Ridge 2016 – Hollywood Action Movies – Battle in Seattle Movies – Mega Fox [Electronic resource] – Mode of access : <https://yandex.by/video/preview?filmId=14142519681350559683&text=Hacksaw%20Ridge%20%2B%20in%20English&noreask=1&path=wizard&parent-reqid=1577178924456380-186539668985253-097126824-vla1-2589&redircnt=1577178963.1>. – Date of access : 20.02.2019.

С. Е. Борзенец, Е. А. Машкович (Минск, Республика Беларусь)

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА НАЦИОНАЛЬНО ОКРАШЕННОЙ ЛЕКСИКИ БЕЛОРУССКИХ СКАЗОК

Сказка является одним из основных жанров устного народного творчества. Как указывает Е. В. Денисова, сюжеты, образы и ситуации, описываемые в сказке, специфичны для определенного этноса; эта специфика «находит выражение в именах действующих лиц, названиях животных и растений, месте действия, в самобытных традиционных языковых формулах» [1, с. 27], поэтому в сказке барьеры межкультурной коммуникации проявляются наиболее ярко. Проблема их преодоления выступает одним из наиболее интересных аспектов теории перевода.

В настоящее время в переводоведении сказок выделяются четкие тенденции. Если ранее преобладала стратегия «одомашнивания», т.е. «адаптации» переводного материала и его приспособления к лингвистическим, национальным, социальным реалиям переводной культуры, то сейчас она уступает место противоположной тенденции. Переводчики стараются сохранить в своих сказочных текстах как можно больше от оригинала. Это проявляется, в частности, при работе с ономастическим пространством сказки [2, с. 110].

По мнению М. В. Вербицкой, адаптация переводимого текста к принимающей культуре может осуществляться двумя способами: посредством подбора эквивалентов «своей» культуры для реалий «чужой» культуры и посредством экспликации особенностей «чужой» культуры». Иными словами, в первом случае осуществляется «подмена» элементов одной культуры сходными элементами другой культуры, а во втором – перевод не ассоциируется с культурой принимающего языка, поскольку компенсация оригинального сообщения осуществляется в рамках культуры оригинала [3, с. 90].

При переводе народных сказок, отмечает Г. В. Порческу, «следует обращать особое внимание на пространственные и временные формулы, говорящие имена, рифмованные строки, неприкосновенные символы и законы сказочной логики» [4, с. 185], однако первостепенное значение с точки зрения передачи национального колорита занимает перевод реалий. Настоящая работа имеет целью исследовать особенности передачи реалий и имен собственных (топонимов и антропонимов) белорусских народных сказок при переводе на русский язык.

Для проведения исследования было отобрано восемь белорусских народных сказок: «Верабей і мыш» [5, с. 18–20], «Бацькаў дар» [5, с. 42–58], «З рога ўсяго многа» [5, с. 86–91], «Хведар Набілкін і сапраўдныя асілкі» [5, с. 108–112], «Як Сцёпка з панам гаварыў» [5, с. 121–124], «Чаму ваўкі званка баяцца» [5, с. 128–130], «Як ксяндзы вылечыліся» [5, с. 130–133], «Не сіла, а смеласць» [5, с. 140–142]. Из них было выделено сорок контекстов, содержащих реалии и имена собственные, которые были классифицированы и переведены.

В настоящее время не существует общепринятой классификации реалий, однако наиболее востребованной является классификация С. И. Влахова и С. П. Флорина [6], поскольку она достаточно подробна и позволяет рассматривать реалии в зависимости от местного (национального, регионального) и временного (исторического) колорита. Согласно предметному делению классификации С. И. Влахова и С. П. Флорина выделяются следующие типы реалий: *географические, этнографические и общественно-политические* реалии.

Отобранные реалии можно классифицировать следующим образом.

Этнографические реалии

Труд

• Названия хозяйственных помещений, построек: *абора* – помещение для содержания коров, вариант хлева; *кашара* – помещение для содержания овец, скота; *бровар* – винокурный завод.

• Названия орудий труда: *выжал* – собака для охоты.

• Прочее: *цяпельца* – небольшой костер.

Культура, искусство

• Музыкальные инструменты: *жалейка* – дудочка, сопилка из ивовой коры.

• Мифология: *мара* – в славянской мифологии призрак, привидение; *цмок* – дракон в белорусской мифологии.

• Фольклор: *асілак* – герой многих традиционных волшебных белорусских сказок, легенд, преданий.

• Обычаи, ритуалы: *закрутка* – завязь в хлебе на корню, скрученный знахарем пучок колосьев на порчу или на пагубу хозяина нивы.

• Календарь: *сутонне* – время перехода дня в ночь.

• Культы: *ксёндз* – католический священнослужитель.

• Меры: *копа* – 60 штук.

Общественно-политические реалии

Административно-социальное устройство

• Административно-территориальные единицы: *мястэчка* – посад, селенье в виде городка, один из типов населенных пунктов.

• Наименования статуса: *кабеціна* – взрослая замужняя женщина; *швагер* – свояк.

• Органы и носители власти: *пан* – феодал, помещик, барин в феодальной Белоруссии; *халодная* – тюрьма.

• Военные реалии: *сіні білет* – свидетельство об увольнении с военной службы.

С точки зрения местного деления классификации С. Влахова и С. Флорина [6] все вышеперечисленные реалии являются своими для белорусской культуры и чужими для русской.

Ниже перечислим реалии, являющиеся своими для обоих языков. Все они классифицируются как исторические с точки зрения временного деления.

Географические реалии

• Названия географических объектов, связанных с человеческой деятельностью: *ляда* – раскорчеванное поле на месте срубленного леса.

• Названия эндемиков: *тур* – дикий предок одомашненной коровы.

Этнографические реалии

Быт

• Названия предметов обихода: *кашэль* – плетеная корзина для телеги; *каліта* – сумка для денег.

• Одежда, обувь: *кажух* – кафтан, подбитый мехом, традиционная славянская одежда, сшитая из овечьих и телячьих шкур.

- Меры: *десць* – 24 листа бумаги.

Общественно-политические реалии

Административно-социальное устройство

- Род деятельности. Статус: *гайдук* – служитель у вельмож, прислуга при езде, запяточник высокого роста; *бабыль* – безземельный, одинокий крестьянин-бедняк; *хлоп* – уничижительный белорусский вариант слова *холоп*; *станавы прыстаў* – полицейский чиновник в царской России.

Имена собственные, не являясь реалиями, также способны передавать национальный и/или исторический колорит, на что указывают С. И. Влахов и С.П. Флорин [6, с. 13]. Приведем этимологические соответствия антропонимов, обнаруженных нами в белорусских сказках: *Васіль* – Василий, *Ясая* – Александра, *Мікола* – Николай, *Ахрэм* – Ефрем, *Настася* – Анастасия, *Хведар* – Федор, *Адаць* – Адам, *Піліп* – Филипп, *Янка* – Иван.

Для белорусских сказок не характерно употребление топонимов. Среди последних назовем *Заполле*, *Наваселкі* (оба топонима – деревни на Мозырщине), *Палессе* (историко-культурная и физико-географическая область, расположенная на территории Полесской низменности).

Таким образом, наиболее употребляемыми являются этнографические реалии (37 % обнаруженной национально окрашенной лексики), антропонимы (31 %) и реалии общественно-политической жизни (21 %). На долю топонимов и географических реалий приходится 6,5 % и 4,5 % обнаруженной национальноокрашенной лексики соответственно.

Обратимся к проблеме перевода национально окрашенной лексики. Самыми распространенными способами перевода реалий являются *транслитерация*, *транскрипция*, *калькирование*, *описательный перевод*, *приблизженный перевод* и *трансформационный перевод*.

При переводе на русский язык реалий, отобранных нами из белорусских народных сказок, использовались следующие приемы.

Т р а н с к р и п ц и я, например:

- *Так развяліся паньы на Палессі – сам чорт пасеяў іх на бяду людзям. – Так развелись паньы на Полесье – сам черт посеял их на беду людям.* В данном случае использование транскрипции оправдано тем, что с помощью данного приема перевода мы сохраняем местный колорит и национальную окраску реалии. В соответствии с современными переводческими нормами для передачи топонимов применяется транскрипция.

Т р а н с п о з и ц и я, основанная на принципе этимологического соответствия, например:

- *А Хведар Набілкін, убачыўшы гэта, давай сваю касу вастрыць на камені. – А Федор Набилкин, увидев это, давай свою косу затачивать на камне.*

- *Дужа закахаўся цар у Настасю. – Сильно влюбился царь в Анастасию.*

- *Пайшоў Васіль у лес і пачаў драць лыка. – Пошел Василий в лес и начал драть лыко.*

Тем не менее, в целях сохранения национального колорита, возможно использовать приемы транскрипции и/или транслитерации:

- *Хіба ж не было **Ясани**? – Разве не было **Ясани**?*
- *А тут **Мікола** прачнуўся, пачаў шапку шукаць. – А тут **Микола** проснуўся, начал шапку искать.*

Описательный перевод, например:

- *Дзед **кашэлі** плеў, баба пражу прала, а кот хадзіў на мышэй паляваць. – Дед **корзины для телег** плел, баба **пряжу** прjala, а кот ходил на мышей охотиться.*

- *Жыў-быў у адной вёсцы **бабыль**. – Жил-был в одной деревне **одинокий, бедный крестьянин**.*

- *Надакучыла ім так жыць, задумалі яны **ляда** капаць. – Надоело им так жить, решили они **поле на месте срубленного леса** копать.*

- *Нарэшце заўважыў на адным астраўку **тура**. – Наконец заметил на одном острове **дикого быка с огромными рогами**.*

- *Выбегла адтуль нейкая гарбатая **кабеціна** з доўгім носам. – Выбежала оттуда какая-то горбатая **женщина в возрасте** с длинным носом.*

- *А Іван палажыў пальцы ў сваю **каліту**, пагрэўся яшчэ трохі каля **цяпельца**, потым клікнуў буланага каня, сеў на яго і памчаўся. – А Иван положил пальцы в свою **сумку для денег**, погрелся еще немного возле **небольшого костра**, потом кликнул буланого коня, сел на него и умчался.*

- *Што ж, мой лепшы **выжсал** здох? – Что же, мой лучший **охотничий пес** умер?*

- *Служыла ў **станавога прыстава** лісіца і пільна сваю службу выконвала. – Служила когда-то у одного **полицейского чиновника** лиса.*

- *Схапілі **гайдукі** дзеда, збілі і выкінулі за вароты. – Схватили **панские слуги** деда, избили и выбросили за ворота.*

- *Напішы, каб **пан** даў нам на кожны двор па **пяць коп** жэрдак на плятні. – Напиши, чтобы **барин** дал нам на каждый двор по **300** жердеи для плетен.*

- *Купілі ў краме **десць** паперы. – Купили в магазине **24 листа** бумаги.*

- *Знахар, ен і шэпча, і **закруткі** вырывае, і ўсякім вядзьмарствам займаецца. – Знахарь, он и шепчет, и **заговоренные пучки колосьев** вырывает, и всяким колдовством занимается.*

При переводе данных примеров мы воспользовались описательным способом перевода. Нам необходимо было исключить непонимание или неполное понимание, возникающее при использовании транслитерации и калькировании, полностью раскрыть смысл белорусских реалий при переводе на русский язык.

Приближенный перевод, например:

- *То і **абора** згарэла? – И **коровник** сгорел?*
- *Пачуў ен голас, азірнуўся: гоніцца за ім нейкая **мара**. – Услышал он голос, оглянулся: гонится за ним какая-то **нечисть**.*

• *А Іван усе на печы ляжыць ды на **жалейцы** грае.* – *А Иван все на печи лежит да на **свирели** играет.*

• *Тым часам едзе неўзабаве на гэтай дарозе сапраўдны **асілак** Дубавік.* – *Тем временем едет вскоре по этой дороге настоящий **богатырь** Дубовик.*

• *Пайшлі хлопцы ў **мястэчка**.* – *Пошли ребята в **посад**.*

• *Аб'явіўся ў нашым краі паганы **цмок** з шасцю галовамі.* – *Объявился в нашем крае поганый **дракон** с шестью головами.*

В вышеуказанных предложениях мы можем видеть реалии, которые были переведены при помощи приблизительного перевода. В данном случае к этим словам-реалиям можно подобрать аналоги в русском языке.

Т р а н с ф о р м а ц и о н н ы й п е р е в о д, например:

• *Кажуць, што **паміж Заполлем і Наваселкамі** стаіць гара, там і жыў горды і смелы хлопец Рымша.* – *Говорят, что на **Мозырищине** стоит гора, там и жил гордый и смелый парень Римша.* В данном случае пришлось прибегнуть к лексико-грамматической трансформации, так как ни один другой способ перевода не смог бы в полной мере передать и объяснить расположение данных населенных пунктов для не носителя белорусской культуры и языка.

• *Прыехала Аленка на **сутонні** да хаткі.* – *Приехала Аленка на **исходе дня** к избушке.* В данном случае трансформационный перевод использовался для того, чтобы сохранить колорит высказывания и не утратить информацию, которую необходимо донести до читателя.

В ходе исследования было выявлено, что при переводе белорусских сказок на русский язык задействуется весь спектр переводческих приемов, наиболее употребляемым при этом является описательный перевод, но мы не можем утверждать, что эти приемы универсальны для всех случаев передачи культурно-маркированной лексики. Переводческим способом, позволяющим сохранить национальный колорит сказки, выступает транслитерация и/или транскрипция.

ЛИТЕРАТУРА

1. Денисова, Е. В. Прецедентное имя в английском фольклоре / Е. В. Денисова // Вестн. Санкт-Петерб. ун-та. Сер. 9. – 2008. – Вып. 1, ч. II. – С. 26–29.

2. Костикова, О. И. Истинностные и ценностные аспекты перевода сказки / О. И. Костикова. // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 22. Теория перевода. – 2015. – № 2. – С. 100–113.

3. Вербицкая, М. В. Роль, место и особенности культурной адаптации при переводе культурноспецифичных интертекстуальных включений (на материале Т. Пратчетта) / М. В. Вербицкая, М. В. Игнатович // Вестн. Моск. гос. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2011. – № 3. – С. 86–92.

4. *Порческу, Г. В.* Средства создания экспрессивности в сказке и способы их перевода / Г. В. Порческу // Вестн. Вят. гос. ун-та. – 2017. – № 12. – С. 183–187.

5. *Белорусские народные сказки* / под ред. И. Разанова. – Минск : Нар. асвета, 1973. – 144 с.

6. *Влахов, С. И.* Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. – М. : Междунар. отношения, 1980. – 342 с.

А. В. Вдовичев (Минск, Республика Беларусь)

ТРЕБОВАНИЯ К ПЕРЕВОДУ ТЕКСТОВ ТУРИСТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ

Одной из перспективных отраслей экономики Республики Беларусь является туризм, который в последнее время быстро развивается и выходит на международный уровень. Закон Республики Беларусь «О туризме», принятый в 1999 году (в редакции Закона Республики Беларусь от 16.06.2010 № 139-3), а также дополнения и изменения к нему составляют нормативно-правовую базу туристической деятельности на территории страны. Необходимо также отметить, что единая государственная политика в области туризма регулируется и определяется Президентом Республики Беларусь. Особое внимание к указанной отрасли подчеркивает ее значимость для развития национальной экономики.

В стране рассматривается два основных вида туризма: международный (въездной и выездной) и внутренний, которые определяются следующим образом:

1) международный выездной туризм – это туристическое путешествие граждан Республики Беларусь, а также иностранных граждан и лиц без гражданства, постоянно проживающих в Беларуси, за пределы территории Республики Беларусь;

2) международный въездной туризм – это туристическое путешествие иностранных граждан и лиц без гражданства, за исключением постоянно проживающих в Республике Беларусь, в пределах территории Республики Беларусь;

3) внутренний туризм – это туристическое путешествие граждан Республики Беларусь, а также иностранных граждан и лиц без гражданства, постоянно проживающих в Республике Беларусь, в пределах территории Республики Беларусь.

Развитие международного и внутреннего туризма предполагает достижение многочисленных целей, среди которых выделим следующие: 1) формирование представления о Республике Беларусь как о стране, привлекательной для туристов, экскурсантов; 2) развитие международных контактов [2].

Реализации поставленных целей служат разные отрасли внутреннего и международного въездного туризма: культурно-исторический, экологический, деловой, промышленный, спортивный, курортно-оздоровительный, этнический, образовательный, религиозный и т.д. Все отрасли представлены в Республике Беларусь и стремятся расширить свой потенциал за счет привлечения зарубежных туристов при помощи маркетинговых решений, предлагаемых государственными органами и туристическими агентствами. В стране существуют благоприятные факторы для развития туризма:

- 1) выгодное географическое положение республики, наличие европейских транспортных автомагистралей, проходящих через ее территорию;
- 2) большое количество исторических, культурных и архитектурных памятников и сохранность естественных и уникальных природных ландшафтов;
- 3) развитие учреждений здравоохранения, торгово-развлекательных комплексов, а также проведение мероприятий европейского и мирового уровня (например, чемпионаты мира по разным видам спорта, Евроигры-2019 и т.п.).

Экотуризм представляет собой одну из последних тенденций развития туристических услуг в Республике Беларусь, чему способствуют не только уникальные природные ресурсы, находящиеся под охраной государства, но также увеличивающееся количество специализированных агроусадьб, создание экотроп на территории национальных парков страны. Отметим, что в рейтинге National Geographic Traveler Awards Республика Беларусь в номинации «Агротуризм» заняла в 2016 году первое место, а в номинации «Оздоровительный отдых» – пятое.

В связи с тем, что глобальным языком общения практически во всех отраслях экономики является английский, в Республике Беларусь в последнее время уделяется больше внимания и придается огромное значение переводу материалов в туристической области на английский язык. Информация на веб-сайтах, в путеводителях, сувенирных фотоальбомах помогает реализовать одну из главных целей развития туризма в стране, т.е. сформировать положительный имидж республики для иностранных туристов. Перевод туристических текстов является актуальной сферой практической деятельности специалистов со знанием английского языка, прежде всего, переводчиков, которые формируют лингвистическое сопровождение туристической отрасли, включая устный (последовательный, синхронный, нашептывание) перевод; сопровождение групп туристов во время экскурсий (культурно-исторический, промышленный туризм), подготовку информационных материалов для туристов (буклеты, брошюры, путеводители, аудиоэкскурсии и т.п.), оформление документов и билетов на английском языке и т.д.

Многие путеводители имеют вид справочника и содержат страноведческую, культурологическую, практическую и рекламную информацию. При переводе таких справочников возникают трудности, которые должен преодолеть переводчик, обеспечивая высокое качество перевода, так как

указанные материалы позволяют создать имидж страны. Для выполнения высококачественного перевода многие специалисты разрабатывают собственные стратегии перевода, которые включают специальные переводческие приемы, техники, трансформации, работу с информационно-справочными источниками и электронными ресурсами.

Важность правильного, т.е. адекватного (с прагматической точки зрения) и эквивалентного (с лингвистической точки зрения), перевода подтверждается многочисленными комментариями иностранных туристов, которые не всегда понимают, куда их приглашают и что им предлагают. Описание страны, которое возникает в блогах, социальных сетях и отдельных статьях газет и журналов, подтверждает, что не все материалы переводятся корректно. Безусловно, можно сразу сказать, что в Республике Беларусь не разработан страноведческий словарь, как это сделано во многих англоязычных странах. Статус двух языков (белорусского и русского) в качестве официальных тоже вносит неразбериху в работу переводчика: переводить с русского языка на английский или использовать белорусский эквивалент, например, культурной реалии в русском тексте, переводя его на английский язык. Такая ситуация приводит к смешиванию систем практической транскрипции, применяемых чаще всего при переводе имен собственных. Транскрипция и транслитерация, заявляемые как самые распространенные способы передачи имен собственных, уступают методу практической транскрипции, появление которого обусловлено тем, что в европейских и в русском языках существуют значительные расхождения между написанием и произношением слов. Данный метод ориентирован на передачу звучания имени собственного, но допускает отклонения и от строго фонетического, и от фонологического принципов, включая в себя элементы транслитерации.

Рассмотрим примеры перевода терминов и названий, которые вызывают трудности у гидов-переводчиков, т.е. «физических лиц, имеющих соответствующую квалификацию для проведения экскурсий на иностранном языке», и переводчиков [2].

Начнем с перевода термина *агроэкотуризм*, т.е. *аграрный* и *экологический туризм*. Переводческое соответствие подобрать не сложно, потому что заимствованы все слова и компоненты слов в русский язык, что предполагает эквивалентный перевод *agroecotourism (agrarian and ecological tourism)*. Но при разработке стратегии перевода рекомендуется учитывать разные факторы, в том числе целевую аудиторию, когда получатели информации могут не понять, почему их направляют в «аграрный» или «экологический» сектор. Переводчик, пользуясь когнитивной моделью перевода, обязан учесть все факторы, влияющие на правильное восприятие термина, что собственно и предполагает перевод высокого качества. Специалист, который переводит указанный термин, имеющий/получающий высшее лингвистическое образование, может провести контент-анализ, сопоставительный и компонентный анализ, чтобы определить, как лучше передать содержание указанного термина. Предлагаем рассмотреть значение слов *agrarian* ‘аграрный’ и *ecological* ‘экологический’ в русском и английском языках.

В английском языке определение слова *agrarian* звучит следующим образом: ‘of or relating to fields or lands or their tenure’, ‘of, relating to, or characteristic of farmers or their way of life’, ‘organized or designed to promote agricultural interests’. Практически во всех определениях словаря Merriam-Webster предлагаются семантические поля, синонимичные слову *agricultural* [7]. Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой предлагает следующее определение: ‘земельный, относящийся к землепользованию’ [3]. В словаре синонимов русского языка обозначены следующие слова: *земельный, земледельческий, сельскохозяйственный, сельский* [1]. Именно последний вариант из синонимического ряда подсказывает нам, что туристам не предлагается заниматься сельским хозяйством или земледелием. Агротуризм предполагает отдых в сельской местности, что на английский язык можно перевести как *rural tourism*. Экологический туризм в англоязычных тезаурусах определяется как ‘the practice of touring natural habitats in a manner meant to minimize ecological impact’ [6] или ‘tourism to places having unspoiled natural resources’, ‘tourism that is designed to contribute to the protection of the environment or at least minimize damage to it, often involving travel to areas of natural interest in developing countries or participation in environmental projects’ [8]. В Законе Республики Беларусь «О туризме» в статье 1 экологический туризм определяется как «путешествия, совершаемые с целью экологического воспитания и образования туристов» [2]. Необходимо отметить, что слово *ecology* и его дериваты в настоящее время стараются использовать в английском языке для обозначения связи с наукой по изучению окружающей среды и климата, а при описании привычных русскоязычному читателю/слушателю понятий *экологическая проблема, экологическая политика* и т.п. часто используется эквивалент *environmental* (например, *environmental problems, environmental policy*). В последнее время особой популярностью пользуется слово *green* ‘relating to or being an environmentalist political movement’, ‘concerned with or supporting environmentalism’, ‘tending to preserve environmental quality (as by being recyclable, biodegradable, or nonpolluting)’ [6]. Достаточно упомянуть русскоязычный термин *экологизация*, который можно перевести как *ecologization*, но во всех документах международных организаций предлагается перевод *greening*.

Принимая во внимание анализ определений терминов, а также особенности их употребления в той или иной сфере, переводчик может разработать стратегию транскodирования, направленную на получателя информации, который должен понимать, что ему предлагается. Одним из инвариантов перевода термина *агроэкотуризм* будет *rural and green tourism*, который не соотносит туры и экскурсии с экологией как наукой или с сельским хозяйством.

В агроэкотуризме в Республике Беларусь часто рекламируются агрогородки, агроусадьбы и т.п. В публикациях можно увидеть множество вариантов перевода, потому что сами слова *усадьба, городок* имеют разные значения, а также представляются носителями разных культур несимметрично.

Электронный словарь Multitran предлагает нам следующие варианты перевода слова *усадьба*: *barton, farmstead, homestead, villa, country estate, manor house, mansion* и др. [7]. Анализируя определения указанных слов, можно сделать вывод о том, что самые распространенные инварианты перевода (*farmstead, estate, mansion*) являются корректными, но, к сожалению, не все переводчики знают, информацию о какой агроусадьбе они переводят. Например, если усадьба выполнена в стиле жилых и парковых построек, которые были характерны для зажиточных граждан (помещиков), можно использовать и *manor*, и *estate*. Но если речь идет о сельском доме с садово-огородным хозяйством, животноводческой фермой и т.п., то переводчик в своей стратегии должен прибегнуть к более близкому по значению инварианту *farmstead*. Рассмотрим несколько примеров с популярного веб-сайта Booking.com [5].

На данном веб-сайте предлагается отдых в агроусадьбах, которые на английском языке представлены следующим образом: *Stary Mlyn* («Старый млын»), *House Lesnoy* («Лесной дом»), *Agrousadba "Bulbashik"* (агроусадьба «Бульбашик»), *Agrousad'ba "Y Mariny"* (агроусадьба «У Марины») и др. Как видим, интегрированная система машинного перевода, которая предлагается на веб-сайте, не соответствует критериям качественного перевода. Многие переводчики стремятся перевести названия мест или баз отдыха как бренд, применяя транслитерацию или реже практическую транскрипцию. Стратегия перевода должна быть ориентирована на правильное восприятие иностранными туристами того или иного наименования. В названии «Лесной дом» четко прослеживается функциональное предназначение и описание данного места отдыха: домик в лесу, где туристы могут отдохнуть на природе. Инвариант *Lesnoy* при транслитерации с русского языка не передает ничего для иностранного туриста, кроме набора букв, в отличие от инварианта «*Forest house*», который сразу дает представление о том, куда вы направляетесь, и помогает спланировать свой отдых. Вышеприведенный вариант «*Y Mariny*» может также вызвать проблему у иностранцев, например, когда они попытаются произнести это название. Даже если переводчик воспользуется правилом транслитерации и напишет «*U Mariny*», это вряд ли поможет иностранному туристу догадаться об имени собственном в названии усадьбы. Зная, что в англоязычных странах названия ресторанов, кафе, мест отдыха могут быть образованы при помощи генетивного (притяжательного) падежа (например, «*Masy's*», «*Roger's*» и т.п.), переводчик может воспользоваться методом морфологической модификации и предложить вариант «*Marina's Country house*».

Использование белорусского языка в названиях и перенос таких названий в русский язык предполагает своеобразную языковую функциональную экспансию, когда мы применяем правила правописания белорусского языка в русском языке, нарушая нормы литературного русского языка. Такие проблемы часто наблюдаются при передаче имен собственных, написанных при помощи практической транскрипции в паспортах иностранных граждан,

на русский язык, например, *Ashyn Bekmambetov* на русский язык переводится как *Ашын Бекмамбетов* (имя и фамилия вымышленные), что противоречит нормам орфографии русского языка и требует внесения изменений в написание имени.

Полагаем, что при описании туристических зон возникает меньше трудностей, но многое зависит от вида туризма. К примеру, в промышленном, спортивном и оздоровительном туризме переводчик будет прибегать к терминам и профессиональной лексике, используемой в той или иной области. Отдельно выделим перевод слова *санаторий*, которое часто используется в сфере оздоровительно-курортного лечения. Словарь Merriam-Webster предлагает несколько значений, среди которых мы выделим следующие: 1) 'an establishment that provides therapy typically involving specific regimens (such as special diet, fresh air, or daily exercise) for treatment or rehabilitation', 2) 'a facility treating individuals with mental or emotional disorders', 3) 'an institution for rest and recuperation' [6]. Не вызывает сомнений, что слово *санаторий* в значении 'лечебно-профилактическое учреждение для лечения преимущественно природными (климат, минеральные воды, грязи) и физиотерапевтическими средствами, диетой и режимом' [4] употребляется и в английском языке, но, принимая во внимание одно из значений английского слова, которое отсутствует в списке определений русского аналога, а именно 'психиатрическая больница', предполагаем, что можно порекомендовать переводчикам использовать инвариант, связанный с семантическим полем «Оздоровительно-курортное лечение», т.е. прибегнуть к слову *курортное учреждение* – *resort*, чтобы не было сомнения, что иностранный турист отправляется в лечебно-профилактическое учреждение – *санаторий* «Альфа Радон» [5], а не в психиатрическую клинику, в названии которой звучат физические и химические термины.

Стратегия перевода туристической информации во многом определяет привлекательность предлагаемых мест для лечения и отдыха. В соответствии с нормативно-правовой документацией такая информация является способом создания положительного имиджа страны среди иностранных посетителей, что означает, что любой переводчик, который начинает работать с туристическими материалами, берет на себя ответственность не только за перевод, но и за правильное представление культуры, истории, традиций Республики Беларусь за рубежом.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабенко, Л.* Словарь-тезаурус синонимов русского языка / Л. Бабенко, Ю. Казарин. – М. : АСТ-Пресс, 2017. – 448 с.
2. О туризме : Закон Респ. Беларусь от 25 ноября 1999 г. № 326-З (в ред. Законов Республики Беларусь 09.01.2007 № 206-З, от 16.06.2010 № 139-З, от 22.12.2011 № 326-З, от 18.07.2016 № 410-З) // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – Минск, 2016. – 13 с.

3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : АСТ, 2013. – 1360 с.
4. Прохоров, А. М. Большой энциклопедический словарь / А. М. Прохоров. – М. : Норинт, 2004. – 1456 с.
5. Booking website [Electronic resource]. – Mode of access: www.booking.com/belarus. – Date of access: 29.06.2020.
6. Merriam-Webster Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: www.merriam-webster.com/dictionary/. – Date of access: 29.06.2020.
7. Multitran [Electronic resource]. – Mode of access: www.multitran.ru. – Date of access: 29.06.2020.
8. Word Reference [Electronic resource]. – Mode of access: www.wordreference.com/definition. – Date of access: 29.06.2020.

Т. І. Гарановіч (Мінск, Рэспубліка Беларусь)

СІНАНІМІЧНЫ ПАТЭНЦЫЯЛ
БЕЛАРУСКІХ СІНТАКСІЧНЫХ ФРАЗЕАЛАГІЗМАЎ
З ПАСТАЯННЫМ КАМΠΑНАНТАМ *ЯКОЕ ТАМ* І *ДЗЕ ТАМ*

Адным з тыпаў семантычных адносін моўных адзінак з'яўляецца сінанімія – супадзенне іх значэнняў. У залежнасці ад ступені гэтага супадзення сінанімы падзяляюцца на поўныя (абсалютныя), эквівалентныя ва ўсім аб'ёме значэнняў, і частковыя (адносныя), эквівалентныя ў асобных значэннях або семах [1]. Крытэрыем сінанімічнасці можа служыць «узаемазаманнасць у адным і тым жа кантэксце без (заўважнага) адрознення па сэнсе» [2, с. 218].

Сінанімія існуе на ўзроўні ўсіх асноўных адзінак мовы – марфем, слоў, словазлучэнняў, сказаў. Уласцівая яна і фразеалагізмам. Паводле А. В. Куніна, «фразеалагічныя сінанімы – гэта карэферэнтныя фразеалагізмы, якія адносяцца да аднаго граматычнага класу, часткова супадаюць або цалкам не супадаюць па лексічным складзе, маюць агульныя і дыферэнцыяльныя семантычныя кампаненты і адрозніваюцца або супадаюць у стылістычных адносінах» [3, с. 68].

З мэтай выяўлення сінанімічнага патэнцыялу ў артыкуле праводзіцца супастаўляльны аналіз семантыкі падобных па форме беларускіх сінтаксічных фразеалагізмаў, якія будуць па мадэлях *якое там Х* і *дзе там Х*. Пад тэрмінам *сінтаксічны фразеалагізм* (СФ) мы разумеем устойлівую прэдыкатыўную структуру, якая ўяўляе сабой мадэль з абагульненым модусным значэннем і характарызуецца ідыяматычнасцю, узнаўляльнасцю, наяўнасцю ў яе складзе пастаянных і пераменных лексічных кампанентаў. Адпраўным пунктам нашага даследавання паслужыў тэзіс А. В. Вялічкі аб узаемазаманнасці пастаянных кампанентаў *какое там* і *дзе там* у аналагічных па структуры рускіх фразеалагізмах [4], які выклікаў у нас пытанне пра тое, ці могуць і ўзгаданыя вышэй беларускія СФ лічыцца сінанімамі.

На матэрыяле мастацкіх і газетных тэкстаў з Корпуса беларускай мовы [5], а таксама з электронных версій беларускіх мастацкіх твораў і інфармацыйных выданняў намі вылучана 5 семантычных варыянтаў СФ *якое там Х*.

1. СФ з семантыкай ‘адмаўленне’:

– *Уладзік спіць? – Якое там спіць?! – прабурчала цётка Арына. – Хвілін пяць таму, як прыйшоў* (В. Кадзетава) = ‘Уладзік не спіць’; – *Пайду ўжэ, – сказала абыякава. – Позно. – Якое там позно! – азвалася Яніна, дачка Яворскіх. – Пасядзі, Марылька* (З. Прыгодзіч) = ‘яшчэ не позна’.

СФ у гэтым значэнні ўжываюцца ў якасці рэплікі-адказу на пытанне пра наяўнасць аб’екта, прыметы або выкананне дзеяння, якія абазначаюцца пераменным кампанентам *Х*, а таксама на сцверджанні і пытанні, у якіх гэтыя наяўнасць або выкананне прадстаўлены як дадзенае.

Адмаўленне таксама выражаецца СФ *дзе там Х*:

І хата, гляджу, уцалела? – Дзе там уцалела! – ціха паскардзілася Серафімка. – Толькі што сьцены. А так ні страхі, ні вокнаў (В. Быкаў) = ‘хата не ўцалела’; *Брала плёнку шырынёй шэсць метраў, таўшчынёй 200 мікрон, жоўтую. Прадаўцы запэўнівалі, што яна – шматгадовая. Ды дзе там шматгадовая: ужо ў жніўні пачала ламацца, а ў верасні так “насыпалася”, што давалося нават здымаць слой глебы* (“Звязда”) = ‘плёнка не шматгадовая’.

Такім чынам, у значэнні ‘адмаўленне’ СФ *якое там Х* і *дзе там Х* з’яўляюцца сінонімамі. Пазіцыю *Х* у абодвух СФ могуць займаць усе самастойныя часціны мовы.

2. СФ з семантыкай ‘прыніжэнне, нізкая якасць’

У адрозненне ад папярэдняга значэння гэты семантычны варыянт не адмаўляе *Х*, але выражае яго нізкую якасць, абясцэньвае яго:

Ён даў смаркатаму, ледзь падрасло трохі, хлеба, заробак даў – узяў нібы за пастушка, хоць які там з яго пастух быў! (І. Мележ) = ‘ён быў дрэнным пастухом’; *У сельсавеце ўначы на паседжаньні сельскага актыву («беднякоў») вынеслі пастанову, маўляў Корзюк заможны і карыстаўся наёмнай працай. А якое там карыстаўся? Часамі якая жняя падскочыць на дзень дапамагчы жонцы, і ўсё* (М. Сяднёў) = ‘наёмнай працай ён карыстаўся вельмі мала, гэта нельга назваць карыстаннем у поўным сэнсе слова’.

СФ ўжываюцца для адказу на пытанне пра якасць, ступень аб’екта, прыметы або выканання дзеяння, якія абазначаюцца пераменным кампанентам; як рэакцыя на сцверджанні/пытанні, у якіх высокая якасць/ступень *Х* прадстаўлена як дадзенае; для папраўлення самога сябе і ўдакладнення наймення *Х*. Пазіцыю *Х* могуць займаць усе самастойныя часціны мовы.

Прыкладаў СФ мадэлі *дзе там Х* у гэтым значэнні намі не выяўлена.

3. СФ з семантыкай ‘недарэчнасць, несвоечасовасць, неактуальнасць’:

– *А пра нож забыўся? – Які там нож! – махнуў рукой Мірон. – Спачатку зробім павець, пад якой можна было б хаваць агонь у час дажджу* (Я. Маўр) = ‘адсутнасць нажа зараз не актуальная’; *Ня маючы схільнасці да*

сыстэматычнае працы, ен больш спадзяваўся на сваю памяць, а калі і браўся за пярэ, дык для таго, каб пісаць вершы. **Якая там вучоба!** За сьценамі Корпуса кіпела жыцьцё! (“Наша Ніва”) = ‘вучоба была на другім плане’.

Семантыка недарэчнасці і несвоечасовасці рэалізуецца ў кантэксте прыярытэтнасці чагосьці іншага, што эксплікуецца ў бліжэйшым атачэнні СФ. У першым прыкладзе адсутнасць нажа здаецца неактуальнай, таму што галоўнае – гэта зрабіць павець для захавання агню; у другім прыкладзе вучоба зыходзіць на другі план, таму што вабіць жыццё па-за сценамі Корпуса.

СФ у гэтым значэнні ўжываюцца ў якасці рэплікі-адказу на пытанне пра Х; тлумачэння, чаму чалавек не займаецца Х; заўвагі, што суб’яднік заняты не тым; адмаўлення ад прапановы прысвяціць час Х.

У гэтым жа значэнні можа ўжывацца і СФ *дзе там Х*:

Ён аж выглянуў з пуні на двор: а можа, яна гэта паджартавала і стаіць дзе за вуглом з каўбасою! **Але дзе там жартаваць!** Ёй было не да гэтага. Яна ўжо выходзіла з двара на вуліцу, каб спаткаць і вылучыць з чарады сваю карову (К. Чорны) = ‘часу жартаваць у яе не было, былі больш важныя справы’; *Відаць, тыя немцы з блакаты вярталіся, бо з-пад Мураванкі ехалі, з лесу. Ну, усе нашы лахі пад пахі ды наўцёкі. Я з хлопцам таксама ў Лучкі паджгала. Васіль жа ў партызанах быў. А я з хлопцам як стаю па-бегла. Дзе там будзеш думаць пра курыцу з пылянятамі!* (М. Гіль) = ‘думаць пра курыцу з пылянятамі не выпадала, таму што трэба было ратавацца самай’.

У абодвух СФ з семантыкай ‘недарэчнасць, несвоечасовасць, неактуальнасць’ існуюць абмежаванні па марфалагічным нападуненні Х: у мадэлі *якое там Х* пазіцыю пераменнага кампанента займае пераважна назоўнік, а таксама можа ўжывацца інфінітыў або прэдыкатыўная аснова, у мадэлі *дзе там Х* – інфінітыў або прэдыкатыўная аснова.

4. СФ з семантыкай ‘немагчымасць’:

Тут архіваў увагуле не магло быць. Падполле. **Які там архіў?** (У. Караткевіч) = ‘стварэнне архіва ў такіх умовах было немагчыма’; – **Э! Якое там замірэнне?** Ворагаў, брат, у нас гібель. Кончылі з Польшчаю – новыя знойдуцца (Ц. Гартны) = ‘замірэнне немагчыма’.

Немагчымасць Х вынікае з абставін, якія эксплікуюцца ў бліжэйшым атачэнні СФ. У першым прыкладзе стварэнне архіва было немагчыма, таму што праца вялася ва ўмовах падполля, у другім прыкладзе немагчымасць замірэння звязана з вялікай колькасцю ворагаў.

У працэсе камунікацыі гэты семантычны варыянт СФ ужываецца як адказ на пытанне пра магчымасць або наяўнасць Х; як рэакцыя на сцверджанні і пытанні, у якіх магчымасць Х прадстаўлена як дадзенае.

У якасці сіноніма *якое там Х* у гэтым значэнні можа ўжывацца СФ *дзе там Х*:

– *Лепш тады выбіць агонь крэменем, – прапанаваў Віктар. – Вядома, лепш, каб яго знайсці, – згадзіўся Мірон. Але дзе там было знайсці крэмень сярод балота!* (Я. Маўр) = ‘знайсці крэмень сярод балота было немагчыма’;

Вярталіся з лесу – заўсёды неслі на сабе цяжкую вязанку дроў (**дзе там таго каня дапросішся!**), палолі ячмень ці лён – неслі з поля мяшок травы (Я. Сіпакоў) = ‘дапрасіцца, каб далі каня, было немагчыма’.

Марфалагічнае напаўненне *X* абмяжоўваецца назоўнікамі, інфінітывамі і прэдыкатыўнымі асновамі для мадэлі *якое там X* і інфінітывамі і прэдыкатыўнымі асновамі для мадэлі *дзе там X*.

5. СФ з семантыкай ‘непатрэбнасць’:

– *Медыкаменто надо. Медыкаменто*, – казал яна, збіраючыся пачаць перавязку. – **Які там медыкамент?** *Зажыве, як на сабаку* (В. Быкаў) = ‘лякарства не патрэбна’; – *Але я не ведаю нямецкай праграмы і баюся, што буду вучыць не так, як хочаце вы...* *Бугай мнагазначна ўсміхнуўся.* – *Вучы дзяцей чытаць, пісаць на іх бацькоўскай мове, і ўсё.* **Якія там праграмы!** (І. Шамякін) = ‘праграмы не патрэбны’.

Гэты семантычны варыянт СФ *якое там X* ужываецца ў якасці рэакцыі нязгоды на сцверджанне аб патрэбнасці *X*, просьбу аб *X* або патрабаванне яго; адказу на пытанне пра наяўнасць *X*.

Прыкладаў СФ мадэлі *дзе там X* у дадзеным значэнні намі не выяўлена.

Вынікі семантычнага аналізу СФ з пастаяннымі кампанентамі *якое там* і *дзе там* прадстаўлены ў табліцы.

Семантычныя варыянты сінтаксічных фразеалагізмаў
з пастаяннымі кампанентам *якое там* і *дзе там*

Семантычны варыянт СФ	<i>якое там</i>	<i>дзе там</i>
1) адмаўленне	+	+
2) прыніжэнне, нізкая якасць	+	–
3) недарэчнасць, несвоечасовасць, неактуальнасць	+	+
4) немагчымасць	+	+
5) непатрэбнасць	+	–

Такім чынам, намі вылучана 5 семантычных варыянтаў сінтаксічных фразеалагізмаў мадэлі *якое там X*: 1) ‘адмаўленне’; 2) ‘прыніжэнне, нізкая якасць’; 3) ‘недарэчнасць, несвоечасовасць, неактуальнасць’; 4) ‘немагчымасць’; 5) ‘непатрэбнасць’. Вызначана, што ў трох з іх – значэннях ‘адмаўленне’, ‘недарэчнасць, несвоечасовасць, неактуальнасць’ і ‘немагчымасць’ – могуць ужывацца і СФ мадэлі *дзе там X*, выконваючы функцыю сінонімаў. У двух значэннях – ‘прыніжэнне, нізкая якасць’ і ‘непатрэбнасць’ – СФ *дзе там X* не рэалізуюцца і, адпаведна, не з’яўляюцца ўзаемазаміннымі з мадэлямі *якое там X*. Паколькі эквівалентнасць выяўлена не ва ўсім аб’ёме значэнняў СФ *якое там X* і *дзе там X*, мы адносім іх да частковых сінонімаў.

ЛІТАРАТУРА

1. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд., доп. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 707 с.

2. *Апресян, Ю. Д.* Избранные труды / Ю. Д. Апресян. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Школа «Языки рус. культуры»; Издат. фирма «Восточная литература» РАН, 1995. – Т. 1: Лексическая семантика: синонимические средства языка. – 472 с.

3. *Кунин, А. В.* Курс фразеологии современного английского языка: учебник для ин-тов и ф-тов. иностр. яз. / А. В. Кунин. – 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк.; Дубна: Издат. центр «Феникс», 1996. – 381 с.

4. *Величко, А. В.* Когда есть о чем поговорить, или предложения фразеологизированной структуры в русской речи: учеб. пособие для иностранных учащихся / А. В. Величко. – СПб.: Златоуст, 2016. – 188 с.

5. Корпус белоруской мовы [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://bnkorporus.info/korporus.html>. – Дата доступу: 16.04.2020.

Т. И. Голикова, Е. А. Боричевская (Минск, Республика Беларусь)

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ПЕРСУАЗИВНОСТИ В ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЯХ НА КОНФЕРЕНЦИЯХ TED

В настоящее время научно-популярные лекции привлекают внимание широкой общественности по всему миру, переходя из разряда академического явления в ранг популярных мотивационных публичных речей с доминирующим посылом убедить в важности и значимости обсуждаемых проблем. Публичные речи, организованные в рамках TED-конференций, поражают своей феноменальностью с точки зрения умения оратора привлечь внимание аудитории, используя силу убеждения.

Объектом нашего исследования являются языковые средства выражения персуазивности в публичных выступлениях, организованных в рамках TED-конференций. TED – аббревиатура от английских слов *technology, entertainment, design* ‘технологии, развлечения, дизайн’ – представляет американский частный некоммерческий фонд, известный, прежде всего, своими ежегодными конференциями с докладами на самые разные темы, куда приглашают публичных людей с яркими выступлениями. Подобные конференции проводятся в США с 1984 года. Миссия конференции состоит в распространении уникальных идей, что отражается в слогане, под которым проходят конференции, – *Ideas worth spreading* ‘Идеи, достойные распространения’. Отдельные лекции конференций доступны на веб-сайте www.ted.com. Темы лекций отличаются разнообразием затронутых областей знаний: наука, искусство, дизайн, политика, культура, бизнес, глобальные проблемы развития мира, технологии и развлечения. В списке выступающих можно найти таких известных людей, как бывший президент США Билл Клинтон, Нобелевские лауреаты Джеймс Уотсон, Мюррей Гелл-Манн, основатель Википедии Джимми Уэйлс и др.

В Беларуси история TED начинается в 2009 году. В декабре 2013 года прошла первая конференция TED Minsk с участием белорусских докладчиков.

Популярные публичные лекции нацелены, прежде всего, на популяризацию науки в обществе. По мнению Н. В. Нечаевой, научно-популярная лекция относится к персуазивному типу коммуникации, что выражается в ее целевой установке, а именно в стремлении убедить аудиторию в важности обсуждаемой проблемы, сформировать определенное мнение в сознании слушателей о той или иной научной проблеме или достижении [1]. Популярная публичная лекция выполняет задачу прагматического воздействия за счет своей вербальной части, поэтому весьма актуальным представляется анализ языкового аспекта популярной лекции. Содержание большинства выступлений на TED-конференциях подчинено основным целям выступающего – информировать и убедить аудиторию в актуальности излагаемой оратором информации. Отсюда персуазивный характер публичных выступлений на TED-конференциях. Е. В. Чернявская определяет персуазивность как воздействие автора устного или письменного сообщения на адресата с целью убеждения в чем-то, призыва к совершению или несомнению им определенных действий [2].

К характерным чертам персуазивного типа коммуникации относятся следующие:

- намерение оратора побудить аудиторию к совершению вполне определенных посткоммуникативных действий, при этом оратор не скрывает своего намерения от слушателей;
- намерение оратора в убеждении слушателей по поводу высказываемых им идей носит открытый характер;
- отсутствие договоренности между оратором и его аудиторией относительно предполагаемых средств воздействия к побуждению совершать или не совершать те или иные действия;
- аудитория понимает намерения оратора, что обеспечивает ему свободу выбора относительно ожиданий заинтересованных слушателей;
- аргументы в пользу совершения слушателями предполагаемых посткоммуникативных действий актуализированы в речевом акте, реализующем персуазивную интенцию оратора [3].

Ключевым инструментом выражения персуазивности являются языковые средства, при помощи которых автор устного или письменного сообщения стремится убедить свою аудиторию. Прежде всего, к таким средствам относится комплекс выразительных языковых средств, таких как тропы, фигуры речи, средства диалогизации: формы обращения к адресату с помощью личных местоимений, вопросительные конструкции, вежливые императивы.

Рассмотрим названные языковые средства на примере публичных выступлений на TED-конференциях.

К примеру, выступление Ирины Кашпей «Чему волк может научить человека» посвящено биологическому равновесию в природе и, в частности, проблеме истребления волков в Беларуси. Оратор использует в речи тропы и фигуры, которые помогают привлечь внимание аудитории к данной остросоциальной проблеме и побудить людей к принятию определенных решений. Примером использования образных метафорических выражений являются пословицы *с волками жить – по-волчьи выть; работа не волк; волк в овечьей шкуре; волка ноги кормят; голодный как волк*. В своей речи И. Кашпей использует также сравнение волка с человеком, например: *Вы не заметили, что в моих рассказах о волке есть что-то схожее с человеком?*

Выступление оратора характеризуется частым использованием вопросительных предложений, обращенных к аудитории, что придает выступлению диалогический характер и помогает имитировать диалог с аудиторией: *Что же мы знаем о волках? 'What do we know about wolves?'; Почему это так? 'Why should this be the case?'*

В качестве персуазивного языкового средства ораторы активно используют местоимения 1-го и 2-го лица *мы, вы*, описывая свои чувства и переживания, что позволяет сократить дистанцию между оратором и зрителем, внушить доверие и уважение к тому, кто считается с мнением других. Замечено, что использование личных местоимений позволяет оратору построить доверительные отношения с аудиторией, иными словами, войти в состояние «раппорта» как процесса построения и поддержания доверительных отношений между двумя и более людьми, возможность вызывать реакции других людей [4]. Заметим, что «раппорт» с аудиторией является важным требованием к успешной коммуникации.

Отмечено широкое использование личного местоимения *you* как маркера непосредственного обращения к аудитории с целью приобщить ее к высказываемым проблемам. Пример из выступления А. Кремера “The Motivation of Nations” ‘Мотивация наций’: *If you look at the data from around the world you'll find that there's a huge variation in the degree to which different parts of the world are attached to their jobs* ‘Если **вы** посмотрите на все данные, **вы** увидите, что существуют огромные различия в степени привязанности людей из разных частей света к своей работе’. Заметим, что в речи А. Кремера местоимение *we* встречается 24 раза, а местоимение *you* (в качестве обращения к аудитории) – 16 раз. В выступлении Б. Браун “The Power of Vulnerability” ‘Сила уязвимости’ личное местоимение *we* встречается 44 раза, что позволяет вовлечь слушателей в решение проблемы: *Because when we work from a place, I believe, that says, "I'm enough" ... then we stop screaming and start listening, we're kinder and gentler to the people around us, and we're kinder and gentler to ourselves* ‘В силу того, что **мы** действуем исходя из убеждения, что «я – полноценная личность», я так считаю, тогда **мы** перестаем кричать и начинаем слушать, тогда **мы** относимся добрее и нежнее к окружающим нас людям, и **мы** становимся добрее и нежнее к себе’.

Внимание адресата сообщения способны активизировать риторические вопросы, усиливая эффект персуазивности по теме публичного выступления.

Например, Р. Уолдингер начинает свое выступление с риторических вопросов, побуждающих слушателей задуматься о важной проблеме здоровья:

What keeps us healthy and happy as we go through life? If you were going to invest now in your future best self, where would you put your time and your energy? ‘Что делает нас здоровыми и счастливыми на протяжении нашей жизни? Если бы сейчас вы задумали позаботиться о собственном светлом будущем, во что бы вы вложили время и энергию?’

Использование таких языковых средств выражения персуазивности, как императивы, помогает оратору прямо выразить побуждение к принятию определенных решений, связанных с обозначенной проблемой.

Пример использования императивов из выступления С. Хидли “10 Ways to a Better Conversation” ‘10 способов стать хорошим собеседником’:

Number five: If you don't know, say that you don't know ‘Пятое правило: если вы чего-то не знаете, **признайтесь в этом**’.

Number seven: Try not to repeat yourself ‘Седьмое правило: **не повторяйте сказанное...**’.

Отношение к высказыванию адресанта позволяет выразить модальность, которая согласно классификации Ф. Р. Палмера подразделяется на три базовых вида: деонтическая, динамическая и эпистемическая [5]. В соответствии с данной классификацией деонтическая модальность включает такие значения, как долженствование и разрешение [5, р. 9]. Динамическая модальность относится к возможностям и воле самого говорящего. По мнению В. З. Панфилова, эпистемическая модальность входит в структуру субъективной модальности и передает оценку знания говорящим возможности существования связи между объектом предикации и его признаком [6].

В ходе анализа выбранных выступлений на TED-конференциях было выявлено, что в них преобладает деонтическая модальность. Пример использования глагола *need* с деонтической модальностью из выступления Т. Урбана: *We **need** to think about what we're really procrastinating on, because everyone is procrastinating on something in life* ‘Нам **нужно** задуматься о том, что мы в действительности откладываем на потом, потому что это происходит в жизни каждого’.

Убедить аудиторию в чем-то возможно лишь через эмоциональный и экспрессивный фон и тон либо всего выступления, либо его ключевых моментов. Для выступлений на TED-конференциях характерно большое количество слов с эмоционально-экспрессивной окраской. Например, в выступлении А. Кремера можно неоднократно услышать фразы *very very much, very very good*.

Выступление Т. Урбана является яркой иллюстрацией экспрессивности и содержит много примеров неформального общения: *But **the funniest thing** happened. ‘Случилась забавная штука’; It was a **very, very bad** thesis* ‘Это

была **очень скверная работа**»; *Sprinted across campus, dove in slow motion, and got it in just at the deadline* '**Рванул** через весь кампус, **взмыл ввысь** как в замедленной съемке и **успел сдать в последнюю секунду**'. Здесь обращают на себя внимание элементы неформальной речи, также характерные для большинства выступлений на TED-конференциях: *I just wanted to enjoy the moment when all of you thought, 'This guy is amazing!'* 'Мне просто хотелось насладиться моментом, когда вы все подумали: Вот это да – **какой молодец!**'

Проанализировав языковые средства выражения персуазивности на примере ряда выступлений на TED-конференциях, мы можем заключить, что были выявлены такие языковые средства, как тропы, фигуры речи, метафорические выражения, модальные глаголы, а также средства диалогизации: формы обращения к адресату с помощью личных местоимений, вопросительные конструкции, императивы. Тропы и фигуры речи помогают ярче актуализировать проблему. Модальные глаголы позволяют оратору выразить свое мнение и сформировать представление о проблеме. Широкое использование личных местоимений и вопросительных конструкций, включая риторические вопросы в выступлениях, повышают уровень вовлеченности аудитории и способствуют построению доверительных отношений. Императивы позволяют оратору выразить побуждение к действию. Проанализированные выступления показывают, что языковые средства персуазивности помогают ораторам не только привлечь и удержать внимание аудитории, но также мотивировать и убедить слушателей, что способствует реализации цели мотивационного выступления на TED-конференциях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нечаева, Н. В. Популярная публичная лекция жанра talk: особенности языка и стиля / Н. В. Нечаева // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2016. – Вып. 180. – С. 17–22.
2. Чернявская, В. Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия / В. Е. Чернявская. – М. : Флинта: Наука, 2006. – 136 с.
3. Голоднов, А. В. Риторический метадискурс: основания прагматического моделирования и социокультурной реализации (на материале современного немецкого языка) / А. В. Голоднов. – СПб. : Астерион, 2011. – 344 с.
4. Голикова, Т. И. Некоторые эмоциональные аспекты устного перевода / Т. И. Голикова // Материалы ежегод. науч. конф. преподавателей и аспирантов ун-та, 26–27 апр. 2001 г.: в 3 ч. / Мин. гос. лингвист. ун-т; редкол.: Н. П. Баранова [и др.]. – Минск, 2001. – Ч. 2. – С. 177–180.
5. Palmer, F. R. Mood and Modality / F. R. Palmer. – London: Cambridge Univ. Press, 2001. – 236 p.
6. Панфилов, В. З. Категория модальности и ее роль в конструировании структуры предложения и суждения / В. З. Панфилов // Вопр. языкознания. – 1977. – №4. – С. 37–48.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ПРОВОКАЦИОННОГО ИНТЕРВЬЮ

Жанр интервью претерпевает в современном коммуникативном пространстве заметные изменения, которые не случайно интерпретируются не столько как его модификация, сколько как трансформация, т. е. радикальное преобразование целого ряда его существенных характеристик. Такие преобразования затрагивают и структуру интервью, и состав участников (ср. практику интервьюирования собеседника двумя журналистами/ведущими), и принципы выбора интервьюируемых и др., но, пожалуй, в первую очередь, связаны с изменением норм речевого поведения его участников.

Первые признаки «размывания» коммуникативно-поведенческих норм в русскоязычном интервью появились уже в журналистике 90-х гг. XX в., когда общие социокультурные изменения «спровоцировали нарушение этических и профессиональных норм, когда интервью зачастую превращалось в резкий, на грани фола, разговор, насыщенный взаимными колкостями, упреками и прямыми оскорблениями» [1, с. 21], что обусловило трактовку речевого поведения участников интервью как «деградацию качества общения» [Там же]. Впрочем, возможны и иные трактовки данной тенденции: изменения в речевом поведении можно интерпретировать не как деградацию, а как демократизацию стиля общения, приведшую к смене образа интервьюера (с уважительно-корректного и сдержанно-вежливого журналиста «в галстук» на раскрепощенно-фамильярного автора-ведущего «в джинсах и футболке»), к изменению тональности общения (от корректно-сдержанной к разговорно-фамильярной) и т.д.

Одним из следствий таких перемен стало расширение круга обсуждаемых в ходе интервью тем, причем это расширение связано с вовлечением в тематику интервью тех сторон жизни интервьюируемого, которые в недавнем прошлом, по сути, существовали в статусе табуированных. Представители традиционной журналистики, готовя молодых журналистов к проведению классического интервью, объясняли: «Не забывайте: ваш респондент, как правило, не в первый раз общается с представителями прессы и примерно ориентируется в том круге вопросов, которые могут прозвучать из уст корреспондента. Против вопросов, носящих провокационный или обидный для него характер, он может выстроить целую систему защиты. А в ряде случаев просто-напросто отказаться отвечать на них» [1, с. 47], – и напоминали случай, «когда Майя Плисецкая во время записи отказалась продолжать беседу ввиду неподготовленности и некорректности вопросов, касающихся ее личной и семейной жизни» [Там же].

В современных же массмедиа, в первую очередь электронных, ситуация изменилась кардинальным образом. В ряде электронных СМИ (в частности, YouTube) широкое распространение получил жанр провокационного интер-

вью. Ранее под провокационным интервью понималось в первую очередь так называемое «стресс-интервью», проводимое некоторыми компаниями при приеме на работу новых сотрудников, когда «специально создается нервная, напряженная для кандидата обстановка, чтобы вывести его из равновесия» [2]. Сейчас это понятие используется и по отношению к журналистике, где широко под провокационным понимается медийное интервью, в котором журналист не только не старается обойти неприятные / некорректные / неуместные темы, а, напротив, может выстроить на их обсуждении практически весь диалог с собеседником.

В связи с этим возникает вопрос о том, какие стратегии речевого поведения выбирает интервьюируемый, который оказывается жертвой подобного – зачастую экстремального – речевого поведения интервьюера, и какие факторы способны влиять на этот выбор.

Проанализировав 20 интервью, в которых в роли интервьюера выступают Ю. Дудь, И. Шихман, К. Собчак, В. Познер, а в роли интервьюируемых – популярные актеры, режиссеры, журналисты и т. д., мы выявили, что интервьюируемые нередко (примерно в трети случаев) выбирают стратегию защиты своего личного пространства.

Эта защита может осуществляться как в относительно мягких формах, например, при помощи тактики шутки:

- *Когда ты последний раз смотрел порнуху?*
- *Сложно сказать. А, «Викинг», буквально недавно, там же оголенка по полной* (Ю. Дудь – Е. Баженов);
- *Деньги или совесть?*
- *Чтобы не расстраивать тех двух поклонников, которые у меня остались, я скажу совесть* (Ю. Дудь – Д. Нагиев);

или неопределенного / неполного ответа:

- *Когда Вам в последний раз было стыдно?*
- *Я был несправедлив к своей дочери.*
- *Какой из?*
- *Одной из.*
- *Давно?*
- *Недавно* (Ю. Дудь – Н. Михалков), – и в достаточно жестких вариантах, в частности, при помощи эксплицитного отказа отвечать, указания на неуместность вопроса, на некорректное или непрофессиональное поведение интервьюера, использования встречной вербальной агрессии и т. д., ср.:

- *Сколько у Вас детей?*
- *Идите в ж..., Юрий Александрович* (Ю. Дудь – Д. Нагиев);
- *Какого размера Ваша пенсия?*
- *Вот смотрите, Вы можете сейчас спустить штаны и показать свой маленький член?*
- *Не вижу повода сейчас это делать.*

- Вот видите, у Вас есть какие-то ограничения. Моя мама меня учила, что говорить о деньгах не совсем прилично (Ю. Дудь – В. Киселев);

- Речь идет о Марио Джабраиллове?

- Слушай, я считаю не очень правильным обсуждать мою личную жизнь (Ю. Дудь – К. Собчак);

- Чем Вы зарабатываете кроме программы?

- А Вам какое дело? (Ю. Дудь – В. Познер);

- Говорят, было оказано давление на главного редактора, весь тираж был выкуплен, после чего она была уволена. Зачем Вы так сделали?

- Юрий, до сих пор я считал, что Вы готовитесь к интервью. На самом деле Вы сейчас выглядите абсолютно неподготовленным, потому что эта история уже была описана (Ю. Дудь – Д. Киселев).

Выбор конкретного варианта защитной реакции, на наш взгляд, обусловлен рядом факторов, наиболее существенными из которых являются следующие.

1. Индивидуально-психологические особенности интервьюируемого и специфика его имиджа.

Понятно, что индивидуальные представления о границах личного пространства, нарушение которых переживается как нежелательные/недопустимые, варьируется в очень широких пределах. Общеизвестно, что в круге медийных личностей есть те, кто тщательно скрывает детали личной жизни, и те, кто охотно и часто их обсуждает. Разумеется, применительно к медийным персонам выбор одной из этих линий поведения может быть обусловлен не только индивидуальными предпочтениями, но и стратегиями имиджестроения (а имидж, как известно, далеко не всегда «конгруэнтен» реальной структуре личности). В любом случае (независимо от того, лежат ли в основе этого выбора причины глубинно-психологического или имиджевого характера – а возможно, и то и другое в комплексе), среди медийных персон есть те, кто охотно отвечает на вопросы о зарплате и интимной жизни, и те, кто реагирует на них акцентированным и эмоционально окрашенным отторжением.

2. Степень настоятельности интервьюера.

Шансы на использование отвечающим жестких тактик с элементами встречной вербальной агрессии существенно возрастают, если вопрос задается неоднократно. Иначе говоря, оказавшись перед необходимостью отвечать на неудобный, неприятный вопрос, интервьюируемый, как правило, сначала использует относительно кооперативные реактивные варианты (неполный или неопределенный ответ, шутку, мягкий отказ от ответа), но если интервьюер проявляет настойчивость, упорно добиваясь ответа и преодолевая сопротивление собеседника, то отвечающий, как правило, прибегает к «игре на повышение», ср. характерный фрагмент, в котором достаточно жесткая реакция (*Что ты лезешь ко мне?*) обусловлена многократной актуализацией темы уплаты налогов:

- То есть ты не платишь налоги?
- Почему я не плачу налоги?
- По ИП у тебя только семь контрактов, по официальным документам.
- Что касается концертов, ну, во-первых, я не обязана перед тобой отчитываться...
- Но перед налоговой обязана.
- Но ты же не налоговая. Семь то не концертов, то контрактов.
- То есть остальное в черную?
- Это не в черную Меня только вчера убеждали знакомые, чтобы я через фонд работала. Я специально того не делаю.
- У всех благотворительных фондов есть традиция публиковать отчетность. Через что идут твои деньги?
- Мои деньги идут через меня. Что ты лезешь ко мне? В мою постель, в мой кошелек (К. Собчак – А. Волочкова).

3. Взаимоотношения между участниками диалога и общая тональность беседы.

В нашем материале представлены случаи, когда беседа ведется а) в дружеской (или дружески-шутливой) тональности, б) в нейтральном, ровном тоне и в) в откровенно некооперативной манере. При этом собеседники могут быть как коллегами, так и представителями разных творческих «цехов» (Ю. Дудь – В. Познер, Ю. Дудь – Т. Бекмамбетов), относиться к одному или разным поколениям (Ю. Дудь – К. Собчак, Ю. Дудь – Н. Михалков), к одному или разным гендерам (И. Шихман – Е. Варнава, И. Шихман – А. Васильев); наконец, они могут находиться в дружеских отношениях (К. Собчак – А. Малахов) или испытывать по отношению друг к другу очевидную и нескрываемую антипатию (Ю. Дудь и Д. Киселев). Поэтому достаточно деликатная тема беременности обсуждается в диалоге К. Собчак и Валерии Гай Германики открыто и непринужденно, а вопросы о финансах в общении Ю. Дудя и Д. Киселева провоцируют крайне негативные реакции отвечающего (для сравнения: та же тема финансов в беседе К. Собчак и А. Малахова обсуждается совершенно спокойно).

Таким образом, выбор той или иной реакции на некорректный, неприятный, неуместный, провокационный вопрос в интервью обусловлен сложным комплексом коммуникативно-прагматических факторов, определяющим высокую вариативность данного типа речевых действий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильченко, С. Н. Интервью в журналистике: как это делается : учеб. пособие / С. Н. Ильченко. — СПб. : С.-Петерб. гос. ун-т, Ин-т «Высш. шк. журн. и мас. коммуникаций», 2016. — 236 с.
2. Стресс-интервью [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/stress.shtml. — Дата доступа: 01.05.2020.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ОЦЕНКА В НАУЧНОМ ДИАЛОГЕ

Роль *эмоциональной оценки* в научном тексте рассматривается современной лингвистикой весьма неоднозначно.

С одной стороны, исследователи не раз отмечали, что такие категориальные качества научной речи, как рациональность, объективность, логичность, обобщенность, блокируют возможность актуализации в научном дискурсе эмоционально-экспрессивно маркированных языковых и речевых единиц, что в полной мере относится и к единицам, реализующим частно-оценочные эмоциональные значения.

Действительно, о маргинальном положении эмоционально-оценочных единиц свидетельствует целый ряд особенностей их реализации.

Во-первых, единицы со значением эмоциональной оценки нередко локализируются в обрамляющих структурных частях научного произведения (предисловиях, послесловиях), причем преимущественно имеющих рефлексивный, т.е., по сути, автобиографический характер. Приведем в качестве иллюстрации несколько небольших фрагментов из предисловия К. Гинзбурга к итальянскому изданию его книги «Мифы–эмблемы–приметы: Морфология и история»:

Летом 1950 года (мне было одиннадцать лет) передо мной оказалась только что выпущенная издательством «Эйнауди» книжка, в которой была собрана часть киноведческих работ Сергея Эйзенштейна. Я прочитал ее в состоянии полной ошеломленности, мало что понимая. <...> К середине 50-х годов мое чтение составляли романы; мысль, что я стану историком, даже отдаленно не приходила мне в голову. Я читал также Лукача, рассуждения которого о Достоевском и Кафке были для меня нестерпимы. <...> Я осознаю, что использовал для описания безобидных умственных занятий смешные в своем драматизме термины борьбы: вызов, препятствие и так далее. Речь, однако, идет о борьбе по преимуществу внутренней. Внутренний голос, который мне возражает, – это никогда не голос моих публичных критиков. Разгромные рецензии иногда меня раздражают, иногда радуют; в любом случае я почти сразу их забываю (пер. С. Козлова).

Очевидно, что насыщенность приведенных фрагментов эмоциональными концептами обусловлена гибридным характером текста: объясняя эволюцию своего научного пути и мотивы выбора тех или иных методологических установок (научный дискурс), автор одновременно повествует и об эволюции «я»-исследователя и «я»-человека (автобиографический дискурс); понятно, что использование таких концептов в основных композиционных частях статьи или монографии, реализующих собственно научный дискурс, выглядело бы не вполне естественно.

Во-вторых, периферийная роль эмоционально-оценочных единиц в научном дискурсе отражается в резком сужении (в сравнении с иными дискурсивными практиками) набора востребованных в нем эмоциональных

концептов; как правило, этот набор ограничен эмоциями удивления и сожаления, ср. ритуальные клише в высказываниях типа *К сожалению, автору не вполне удалось...*; *Вызывает удивление тот факт, что автор...* При этом нельзя не отметить, что в таких контекстах эмоциональная оценка смещается в сторону интеллектуальной или, по крайней мере, с ней сочетается: маловероятно, что речь здесь идет о чувстве жалости или удивления, которые реально переживает говорящий; скорее, подобные эмоциональные включения в текст являются ритуально-клишированным способом смягчения негативной интеллектуальной оценки. Безусловно, в ряде случаев можно говорить о подлинной эмоциональной оценке, не подвергшейся процессам десемантизации и/или модификации, но подобные контексты, во-первых, не отличаются частотностью, а во-вторых, характерны в первую очередь для устных диалогических жанров научной речи (подробнее см. ниже):

*Д. Кузьмин: К сожалению, есть много хронических заболеваний, как правило, генетического характера, которые пока, как это ни печально, ничем, кроме таблеток, не лечатся: пока генетическая инженерия не достигла необходимых высот. Увы, тут я буду пессимистом и скажу, что лет 50, к сожалению, это нас ждет, не меньше. Как-то так*¹.

Наконец, маргинальность эмоциональной оценки отражается в количественных показателях: по некоторым подсчетам, на долю данного типа оценочных единиц приходится около 2,7 % оценочных контекстов (см. [3]). При этом даже такие – более чем скромные – показатели могут рассматриваться как несколько завышенные: как отмечалось выше, далеко не всегда использование языковых единиц, формально манифестирующих эмоциональную оценку, свидетельствует о реальных эмоциональных переживаниях говорящего. Весьма симптоматична в этом отношении та легкость, с которой единицы, выражающие эмоциональную оценку, синонимизируются с единицами, фиксирующими другие, более органичные для научного дискурса типы частнооценочных значений (интеллектуальные, телеологические, нормативные):

Г. Старостин: У нас две тысячи языков и, если мы скажем, что они распадаются примерно на 200 семей, все равно это для нашей классификации неудобно. Все языки Евразии мы расклассифицировали так, что они распадаются на, может быть, 20 языковых семей. С одной стороны, иметь при этом 200 языковых семей в Африке, никак не связанных друг с другом, для классификации это довольно ужасно.

С одной стороны, лексема *ужасно* является маркером эмоциональной оценки, причем высокой степени интенсивности; с другой стороны, сам факт синонимизации единиц *ужасно* и *неудобно* говорит о том, что, оказываясь в рационально-объективном силовом поле научного дискурса, эмоциональные номинации несколько меняют свой семантический облик и выражают

¹ Здесь и далее при анализе диалогической научной речи в качестве источников материала используются стенограммы докладов и их обсуждений, опубликованные в 2010–2019 гг. на сайте www.polit.ru.

специфические синкретичные (интеллектуально-эмоциональные, нормативно-эмоциональные, эмоционально-телеологические) оценочные значения. В любом случае утверждение, что ученые оценивают создаваемые в ходе научного поиска модели, гипотезы, концепции «иррациональным образом», основываясь на «субъективированном» отношении к знанию «с точки зрения его чувственного восприятия» [1, с. 174], представляется слишком радикальным.

С другой стороны, совершенно обоснованной можно признать и принципиально иную точку зрения, согласно которой «когнитивный и эмотивный варианты ПО (или когнитивная оценка и эмотивная оценка) в рамках креативной научной деятельности взаимосвязаны и неразрывны, предполагают друг друга. При этом эмотивная оценка оказывается не менее важной, чем первая, что объясняется сложностью научного знания и стремлением автора текста изложить свою концепцию, по возможности, не только проще, доступнее для читателя, но и (насколько это допустимо в научном стиле) образнее, даже выразительнее» [2, с. 39]. Здесь важно оговорить два обстоятельства. Во-первых, даже акцентируя значимость и взаимообусловленность интеллектуальной и эмоциональной оценки, исследователи отмечают подчинение эмоциональной оценки общим задачам познавательного, т.е. интеллектуального по своей природе, процесса. Во-вторых, при анализе средств реализации подобных эмоциональных вкраплений в научную речь исследователи предпочитают интерпретировать ее в рамках феномена так называемой интеллектуальной экспрессии (подчеркнем здесь слово *интеллектуальной*, опять-таки возвращаясь к идее о неизбежном насыщении эмоциональных номинаций и конструкций интеллектуально-рациональными смыслами), ср.: «Однако применительно к научному дискурсу речевая выразительность носит специфический характер: принимая непосредственное участие в динамике экспликации *нового* знания, выразительность предстает в качестве интеллектуальной экспрессии» [Там же, с. 40]. Иными словами, в рамках данного подхода речь идет не столько о важности собственно эмоциональной оценки, сколько о значимости эмоционально-экспрессивного выражения интеллектуальной оценки.

Так или иначе, очевидно, что по отношению к научному тексту собственно эмоциональная оценка является относительно периферийным аксиологическим феноменом. Но картина существенно меняется, если обратиться к диалогической научной речи, представленной в первую очередь в жанре научной дискуссии. Понятно, что устная диалогическая научная речь в силу относительной спонтанности, импровизированности и более низкой степени регламентированности и клишированности обнаруживает и более высокую степень эмоциональной вовлеченности ее участников, что не может не отражаться на функционировании эмоционально-оценочных единиц, ср.:

Ермольев: ... Если многие говорят это меланхолически и с профессиональным бесстрастием, то в ваших словах есть сильный моральный напор и пафос. Я озвучу мнение, высказанное там, за столиками: ваш доклад

был классифицирован как проповедь. Я в этом ничего дурного не вижу. Так вот я бы хотел разделить аналитическую и патетическую части вашего выступления, потому что возникает некоторый диссонанс.

Дондурей: Простите меня за то, что я это переживаю.

Приведенный контекст интересен по целому ряду причин. Во-первых, он отличается впечатляющей концентрацией эмоционально маркированных единиц (*меланхолически, пафос, проповедь, патетический, переживаю*). Во-вторых, использование этих единиц сопровождается любопытным замечанием *Я в этом ничего дурного не вижу*, актуализирующим очевидную оценочную презумпцию. В-третьих, в синонимическом ряду оказываются две, по сути, противоречивые с точки зрения наличия эмоциональных обертонов конструкции: *меланхолически* (т.е. с грустью) и *с профессиональным бесстрастием* (т.е. без каких-либо эмоций). Наконец, докладчик, «уличенный» в акцентированной эмоциональности, за эту эмоциональность то ли всерьез, то ли с долей иронии извиняется. Иными словами, сам факт эмоциональности выступления становится предметом сложных, многоаспектных и амбивалентных метакоммуникативных комментариев, фиксирующих, с одной стороны, необычность, нестандартность такого варианта речевого поведения, с другой – вполне толерантное и скорее даже позитивное отношение к нему со стороны аудитории.

Соответственно, в научном диалоге наблюдается как расширение диапазона выражаемых его участниками эмоций, так и их более интенсивный характер: в устное выступление и вопросно-ответные фрагменты научной дискуссии легко «проникают» единицы, фиксирующие такие эмоции, как изумление, восхищение, восторг и под. В ряде случаев фиксация таких эмоциональных состояний связана с отражением непрофессиональной, наивной оценки:

*А. Жолковскій: Возникновением собственного исследовательского интереса к Зоценко я обязан сравнительно позднему знакомству с его автопсихоаналитической повестью «Перед восходом солнца» во второй половине 80-х годов, сначала чисто читательскому и **восхищенному**;*

*А. Лидов: Мы приехали из Москвы, мне было 12 лет, я пришел в Софию Киевскую и провел в ней, по-моему, полтора часа, не закрывая рта в **изумлении** от увиденного. Думаю, что в этом **изумлении** надо искать причину того, что потом я стал заниматься и искусством, и Византией, и иконами, а также и проблемой иконоического – все это в конечном итоге восходит к **потрясению** 12-летнего мальчика от увиденной, как я сейчас понимаю, пространственной иконы.*

Но реализация подобных эмоциональных концептов вполне возможна и при выражении профессиональной оценки. Как правило, в роли объекта такой оценки выступают результаты исследовательской деятельности других ученых:

*Вопрос из зала: Добрый вечер, спасибо за вашу лекцию. Скажу честно: меня всегда **восхищает**, когда исследователь видит интертекстуальные связи, мне кажется, что это большое мастерство. Вы начали лекцию с того, что, когда собиралась наша аудитория, вы показывали что-то про «Муму». А вы видите какие-то связи «Муму» с другими произведениями литературы?;*

*Вяч. Вс. Иванов: Мы все **восхищаемся** трудами Бахтина, в частности, его знаменитой книгой о Рабле и философии карнавала, которая для него связана со Средними веками и Возрождением;*

*Т. Черниговская: Прошу сказать, что такое сознание. Я однажды прочла в одной статье и **страшно жалею**, что не я автор этого. Там говорилось, что сознание (и это лучшая метафора, как я думаю) – это ветер. **Просто страдание**, что не я это придумала. Потому что сознания самого никто никогда не видел и никогда не увидит, мы можем видеть только его проявления.*

Несколько реже представлены случаи, когда исследователь фиксирует эмоционально-оценочное отношение к исследуемым объектам/фактам/явлениям либо некоему положению дел:

*А. Левинсон: Под социографией я понимаю типовую ситуацию, когда социальный исследователь встречается с каким-то феноменом, с какими-то проявлениями жизни, которые его **интересуют, ужасают, восхищают** – **вызывают в нем какие-то сильные чувства**. И далее он использует те концептуальные средства, которыми располагает в данный момент своей жизни, описывает или, как говорили в старину, схватывает эти явления и далее их доносит;*

*Б. Долгин: А что насчет перспектив наук о человеке? Нарисована некоторая картина того, что существует к настоящему моменту, в чем-то **вдохновляющая**, в чем-то **очень грустная**. А каков прогноз?;*

*Т. Черниговская: А фокус заключается в том, что мозг, мало того, что сам делает, он иногда сообщает вам о том, что вы приняли решение добровольно. Это что такое? Психологов я начала было этим **пугать**, потому что я это прочла, на самом деле, примерно полгода назад. В **ужасе** была. И психологам говорю, вот, мол, такая **страшная** история, что же делать?*

Таким образом, формат устного диалогического общения заметно расширяет «рамки дозволенного», пропуская через фильтры институциональных норм научного дискурса нетипичные для монологических письменных его жанров эмоционально маркированные единицы и тем самым внося в партитуру научного общения очень важные ноты эмоциональной вовлеченности, искреннего и неравнодушного отношения ученых к процессу научного познания, к участникам этого процесса, к возникающим в ходе этого процесса трудностям и достигнутым результатам.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баженова, Е. А.* Еще раз об оценке в научном тексте / Е. А. Баженова // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр. – Пермь: Перм. гос. ун-т., 2003. – Т. 6. – С. 172–187.
2. *Данилевская, Н. В.* Об особом статусе оценки в научном тексте / Н. В. Данилевская // Вестн. Перм. гос. ун-та. – 2013. – Вып. 2 (22). – С. 37–43.
3. *Шиукаева, Л. В.* Отбор и функции языковых средств модуса рациональной оценки в научной речи / Л. В. Шиукаева // Основные понятия и категории лингвостилистики. – Пермь, 1982. – С. 143–147.

К. Н. Каминская (Минск, Республика Беларусь)

СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ НЕГАТИВНОЙ ВЕЖЛИВОСТИ В АНГЛИЙСКОМ ДИАЛОГЕ

(на материале телесериала «Rosemary and Thyme»)

Современные мировые тенденции к сближению стран и народов ведут к постоянному расширению взаимодействия представителей различных культур. Эффективность межкультурной коммуникации зависит не только от знания языка, но и в значительной степени от понимания культурных норм и особенностей изучаемой лингвокультуры. При подготовке специалистов в области межкультурной коммуникации на первый план выступает изучение иностранного языка в контексте норм и правил вежливого поведения, принятых в той или иной культуре.

По определению Т. В. Лариной, вежливость – это универсальная коммуникативная категория, представляющая собой систему национально-специфических стратегий коммуникативного поведения, направленного на гармоничное, бесконфликтное общение и соблюдение принятых в обществе норм поведения [1, с. 17]. Но, несмотря на универсальность понятия вежливости, отдельные нормы и правила могут значительно различаться в разных культурах.

Особенности коммуникации в западноевропейской культуре в целом и в английской культуре в частности наиболее полно отражены в теории вежливости, разработанной П. Браун и С. Левинсоном. В ее основе лежит идея о том, что каждый человек в процессе осуществления коммуникации старается поддержать и сохранить свое «лицо» – своего рода имидж или социальный статус. Авторы различают позитивное и негативное лицо, которые представляют собой желания участников коммуникации. Позитивное лицо – это положительный образ, на сохранение которого собеседники рассчитывают в ходе речевой коммуникации. Негативное лицо – это желание каждого человека иметь свободу действий, стремление к независимости и автономии [2, р. 62].

Реальная коммуникация изобилует речевыми актами, которые угрожают лицу. Это так называемые ликоугрожающие акты, которые на самом деле представляют собой неотъемлемую часть естественного процесса коммуни-

кации – различного рода просьбы, возражения, выражение несогласия и прочее. П. Браун и С. Левинсон выделили и описали стратегии вежливого поведения, целью которых является минимизация «коммуникативного вреда» собеседнику, смягчение возможного урона лицу в результате того или иного речевого акта.

Различают *позитивную* и *негативную* формы *вежливости*. Позитивная вежливость – это языковое выражение солидарности, одобрения, внимания к собеседнику, признание ценности его личности. Негативная вежливость связана с демонстрацией почтительного отношения к собеседнику, уважения к его времени и желаниям, с признанием важности свободы его действий. Важно подчеркнуть, что в английской лингвокультуре превалирующее значение имеет негативная вежливость. Это связывают с тем, что одной из основополагающих коммуникативных ценностей для носителей культуры является автономия личности. По мнению Т. В. Лариной, к коммуникативным ценностям относятся те национальные культурные ценности, которые влияют на коммуникативное поведение. А в английской культуре это прежде всего личная независимость, эмоциональная сдержанность, равенство и др. [3, с. 33].

Рассмотрим подробнее стратегии *негативной вежливости*. По мнению П. Браун и С. Левинсона, существует десять таких стратегий, основной целью использования которых является избегание столкновений интересов с собеседником путем самоограничения и преуменьшения собственных нужд. Примеры применения стратегий были отобраны из материала британского детективного сериала «Розмари и Тайм» (*Rosemary and Thyme*, 2003), разговорные диалоги которого приближены к реальным ситуациям употребления носителями языка интересующих нас явлений.

Стратегия 1. Использование конвенциональных косвенных высказываний.

Стратегия косвенности позволяет достичь двух, иногда противоположных, целей: ясно выразить свое намерение и избежать прямолинейности. Данная стратегия предполагает употребление вопросов для выражения просьбы, риторических вопросов в качестве утверждений, утвердительных высказываний в качестве команд. Причем такие формы настолько идиоматичны, что у собеседников не возникает сомнений в их интерпретации.

Учитель обращается к группе студентов:

– <i>If you could all make your way into the language lab, please.</i>	‘– Не могли вы пройти в лингвистическую лабораторию’.
--	---

Восклицание в экспрессивной форме при виде заброшенного сада:

– <i>How did it get into this state!?</i>	‘– Как он вообще стал таким!?’
---	--------------------------------

Стратегия 2. Использование вопросов, хеджирование.

Применение этой стратегии обусловлено потребностью сохранять дистанцию между собеседниками, избегать выражения предположений о собеседнике, его желаниях, нуждах, интересах и т.д. Поскольку обращение к собеседнику с какой-либо просьбой уже предполагает то, что он может и желает ее выполнить, использование в таком случае вопросительной формы демонстрирует большую степень вежливости.

– <i>Won't you join me for a night-cap?</i>	‘– Не желаете выпить со мной напоследок?’
---	---

Хеджирование — это употребление слов или фраз, уменьшающих степень определенности, прямолинейности высказывания. Это такие слова, как *sort of, quite, rather, pretty*, вводные конструкции *I suppose, I'm afraid*, фразы *in a way, in a sense*, придаточные предложения *if you want, if I may ask you, if you don't mind*. Употребление разделительных вопросов также позволяет смягчить определенность высказанного предположения.

При виде лужайки в очень плохом состоянии:

– <i>You seem to have quite a problem here.</i>	‘– Похоже, у вас здесь проблема’.
---	-----------------------------------

Стратегия 3. Демонстрация вежливого пессимизма.

Эта стратегия вызвана потребностью избегать какого-либо давления на собеседника, что проявляется в данном случае в выражении сомнения в желании/возможности собеседника выполнить действие. Формулируя свое высказывание подобным образом, говорящий предоставляет собеседнику возможность безболезненно отказаться.

Задавая вопрос потенциальному свидетелю преступления, собеседник строит первую часть разделительного вопроса в отрицательной форме:

– <i>You wouldn't have any idea who that might be, I suppose?</i>	‘– Полагаю, вы не имеете представления о том, кто бы это мог быть?’
---	---

Стратегия 4. Семантическая минимизация импозиции.

Один из способов уменьшить угрозу лицу – это обозначить незначительность импозиции, перенося акцент на серьезную роль статуса и дистанции между коммуникантами, выражая тем самым почтение собеседнику. Употребление таких фраз, как *a little bit, a tiny bit, a sip, a taste, a drop, a little*, а также слов *just, merely, only*, минимизирует затраты собеседника.

Просьба, адресованная ландшафтными дизайнерам, взглянуть на состояние сада:

– <i>It's just a little old place out in the country.</i> – <i>How big is the garden?</i> – <i>Tiny, tiny. It barely needs 5 minutes of your attention.</i>	‘– Это просто небольшой старый дом за городом. – А сад какого размера? – Совсем крошечный. Вам потребуется уделить ему едва ли пять минут’.
---	---

Стратегия 5. Выражение почтения.

Говорящий может выразить почтение собеседнику, обращаясь к нему как к лицу, имеющему более высокий социальный статус. Этой цели можно достичь двумя способами: умаляя и принижая себя либо возвышая собеседника.

– <i>The gardens... They're exquisite. It made Rosemary's day seeing what one of her old students can do.</i> – <i>I can't take any credit for that. The gardens were completely redone by the previous owner.</i>	‘– Сады... Они изумительны. Результаты трудов одного из ее бывших учеников доставили Розмари истинное удовольствие. – Здесь я не могу приписать себе никаких заслуг. Сады были полностью преобразованы предыдущим владельцем’.
--	--

Достижению этой цели способствует и употребление почтительных обращений *Sir, Madam, Mr, Mrs.*

Стратегия 6. Выражение извинения.

Данная стратегия помогает смягчить угрозу лицу путем признания того, что нарушение границ собеседника воспринимается говорящим серьезно. При этом говорящий может прямо признать, что он нарушает границы, показать, что он делает это неохотно, дать исчерпывающие объяснения или попросить прощения.

– <i>Sorry to be a nuisance! But you did say if we wanted to borrow anything...</i> – <i>Oh, anything I can do.</i>	‘– Простите за беспокойство! Но вы говорили, что если нам что-либо потребуется... – О, все что угодно’.
---	---

Стратегия 7. Имперсонализация.

Одним из способов продемонстрировать нежелание нарушать границы собеседника является выведение говорящего, а иногда и слушающего из дискурса.

– <i>I'm sorry, Mr. Dawson. I'm finding this all a bit difficult.</i> – <i>It's not easy for all of us. Perhaps, the distraction of teaching your class might help.</i>	‘– Простите, мистер Доусон. Для меня это несколько тяжело. – Это нелегко для всех нас. Возможно, вам поможет, если вы сконцентрируетесь на проведении своего урока’.
---	--

Стратегия 8. Представление ликоугрожающего акта общим правилом.

Импозиция, или ликоугрожающий акт, может быть представлена как общеупотребительная социальная норма или правило, что позволяет говорящему показать, что он не желает нарушать границы собеседника, но вынужден сделать это под воздействием обстоятельств.

– <i>So, Detective Inspector Flannery, have you found the bow that shot the arrow yet?</i> – <i>There is a tradition in these situations that the police ask the questions.</i>	‘– Итак, инспектор Фланнери, вы уже нашли лук, из которого была выпущена стрела?’ – В таких ситуациях принято, чтобы вопросы задавала полиция’.
--	--

Стратегия 9. Номинализация.

Номинализация в английском языке увеличивает степень формальности высказывания. Это верно не только в отношении подлежащего и сказуемого, но и дополнения. Номинализация помогает вывести субъекта из дискурса, смягчая, таким образом, действие ликоугрожающего акта.

– <i>Working with a team must be a new experience for you.</i>	‘– Должно быть, работа в команде – что-то новое для вас’.
--	---

Стратегия 10. Выражение благодарности.

Говорящий может смягчить угрозу лицу собеседника, прямо признавая, что он перед ним в долгу, или отрицая обязательство собеседника.

– <i>Drop whatever documents are needed for that and I'll sign them.</i> – <i>I can't tell you how grateful we are.</i>	‘– Приносите все необходимые документы, и я их подпишу. – Не могу выразить всю глубину нашей признательности’.
--	---

Во многих коммуникативных ситуациях наблюдается смешение стратегий в рамках одного речевого акта. В частности, можно проследить смешение стратегий 1 и 3 в приводимом ниже примере, в котором просьба выражена в форме вопроса, минимизирующего давление на собеседника:

– <i>Any chance of a look at the plan?</i>	‘– А есть возможность взглянуть на план?’
--	---

В следующем примере просьба выражена в форме условного предложения и сопровождается признанием своего долга перед собеседником. Таким образом, мы наблюдаем здесь реализацию стратегий 1 и 10.

– <i>I would count it a great favour if you didn't mention that you'd seen me.</i>	‘– Я был бы вам очень признателен, если бы вы не упоминали о том, что видели меня’.
--	---

Еще один пример наглядно демонстрирует смешение стратегий 1 и 2. Приглашение к столу произносится с вопросительной интонацией, в нем также содержатся хедж-маркеры — фразы, уменьшающие степень определенности предположения о вкусах собеседников.

– <i>I hope you don't mind spaghetti?</i>	‘– Надеюсь, вы не возражаете против спагетти?’
---	--

В рамках данной статьи рассмотрены стратегии негативной вежливости и некоторые примеры их смещения. Применение данных стратегий – неотъемлемый признак английской лингвокультуры и в целом культуры западноевропейских стран, и это, несомненно, должно учитываться в преподавании английского языка представителям других культур.

Эффективность коммуникации между представителями различных культур зависит от многих факторов: знания языка, правил этикета, наличия глубоких фоновых знаний и в значительной степени определяется знанием социальных и культурных норм. Отсутствие правильного представления о них и использование языковых форм в соответствии с нормами родного языка неминуемо приведет к ошибкам в вербальном и невербальном поведении, что может вызвать недоразумения и даже конфликты. Представляется особенно важным учить студентов снижать категоричность и прямоту умозаключений в речи на английском языке, чтобы оставаться в рамках общепринятых норм речевого поведения. Таким образом, преподавание всех аспектов английского языка с учетом особенностей стратегий негативной вежливости поможет решить актуальную задачу формирования у студентов межкультурной компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ларина, Т. В.* Категория вежливости в английской и русской коммуникативных культурах / Т. В. Ларина. – М. : Изд-во РУДН, 2003.
2. *Brown, P.* Politeness: Some Universals in Language Usage / P. Brown, S. Levinson. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1987.
3. *Ларина, Т. В.* Категория вежливости и стиль коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т. В. Ларина. – М. : Рукописные памятники Древней Руси, 2009.

Е. И. Козлова (Минск, Республика Беларусь)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КОНСТРУКЦИЙ СО ЗНАЧЕНИЕМ МОДАЛЬНОСТИ НЕРЕАЛЬНОСТИ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ (на примере жанров фэнтези и исторического романа)

При формировании коммуникативной переводческой компетенции (перевод с немецкого языка на русский) часто возникают трудности, связанные с распознаванием грамматических конструкций и их переводом на русский язык [3, с. 2]. Особенно это относится к употреблению конструкций, выражающих модальность нереальности.

В данной работе мы попытаемся выявить особенности перевода конструкций такого рода.

Все значения, входящие в исследуемое поле, характеризуются наличием в своей семантике инвариантной семы нереальности и относятся к одному из двух типов отношений – эпистемическому или деонтическому. Первый объединяет значения возможности, вероятности, предположительности; второй – значения желательности, волеизъявления, предсказательности [2, с. 14].

В плане выражения ядро поля нереальности образуется категориальными средствами – конструкциями сослагательного наклонения, способными наиболее полно отражать семантику нереальности, т.е. оба типа отношений. Периферийная часть поля образуется модальными глаголами, эпистемическими предикатами, эпистемическими наречиями (вводно-модальными словами) и вводными предложениями.

Известно, что модальность нереальности может выражаться грамматическими и лексическими средствами. Основным грамматическим средством выражения модальности нереальности в языках является наклонение [1, с. 54–61]. Во всех языках существуют изъявительное, сослагательное и повелительное наклонения, которые используются для выражения соответственно реального действия, нереальности выполнения действия и передачи побуждения к действию.

К лексико-грамматическим средствам выражения модальности нереальности относятся модальные глаголы и модальные частицы. Выделяют семь модальных глаголов, которые, образуя систему разнообразных значений, т.е. охватывая различные оттенки модальности нереальности (возможность, пожелание, предположение и т.п.), в целом подразумевают, что действие не происходит реально, а лишь может/должно произойти или является желательным.

Лексические средства выражения нереальности представляют собой совокупность существительных, прилагательных, глаголов, имеющих семантику нереальности [4, с. 156].

Таким образом, значение нереальности может передаваться сослагательным наклонением, модальными глаголами и наречиями/частицами, лексикой с семантикой нереальности.

Рассматривая разные жанры художественной литературы (фэнтези и исторический роман), необходимо уделять особое внимание жанровым особенностям. Так, следует помнить, что для фэнтези характерно насыщение пространства выдуманного мира псевдореальными денотатами, символическими элементами и модификациями. Исторический роман, в свою очередь, описывает реальный мир и события. Ему свойственны фактуальность и бытийность заключенного в высказывании содержания.

В жанре фэнтези особое внимание нужно уделять лексическим средствам выражения модальности нереальности, поскольку в них нереальность выражается наиболее явно:

Das ist ein Zauberauto «*behauptete Caroline* ‘Это специальный сказкомобиль, – утверждала Кэролайн’.

В данном примере художественный перевод лексического средства выражения модальности нереальности *ein Zauberauto* осуществлен путем словосложения. В русском языке аналогичную семантически приближенную к оригиналу конструкцию образовать проблематично. Как результат этой попытки мы получаем слово *сказкомобиль*, которое не совсем корректно передает заключенное в слове содержание. Для качественного перевода данного средства более оптимально использовать иные лексико-грамматические конструкции, имеющиеся в ПЯ. Так, например, возможными вариантами перевода могут быть: *волшебная машина, чудо-машина*.

В следующем примере перевод может осуществляться двояким способом. Контекст высказывания позволяет перевести значение модального слова дословно, а также использовать конструкцию, часто употребляемую при переводе значений таких модальных глаголов, как *sollen, wollen*.

Angeblich war ganz London mal sumpfiges Marschland gewesen, sagte jedenfalls Mrs Counter, unsere Erdkundelehrerin.

(1) 'Раньше, во всяком случае, так говорила наша учительница географии миссис Каунтер, весь Лондон был сплошным болотом'.

(2) 'Раньше, по словам нашей учительницы географии миссис Каунтер, весь Лондон был сплошным болотом'.

При анализе перевода средств выражения модальности нереальности в историческом романе выделяются следующие особенности. Стиль повествования и представление информации о реальном мире концентрируют особое внимание на модальных глаголах и словах. В данном жанре достаточно большой объем информации представлен не столько в прямой, сколько в косвенной речи. Отсюда следует, что модальность нереальности здесь выражается чаще всего при помощи модальных слов, которые несут в себе значения предположения и сомнения, поскольку информация передается со слов персонажей автором.

Da könnte er gleich zu seiner saueren Herzogin zurückkehren und dem Land den zweiten Sohn machen und mit Gott und dem Kaiser und dem Reich und seinem Parlament in Frieden sein 'Тогда он мог бы вернуться к своей злой герцогине, обеспечить страну вторым сыном и жить в мире и с Богом, и с кайзером, и с империей, и с парламентом'. В данном примере модальное слово *können* в претерит конъюнктив выражает предположение автора относительно другого персонажа.

Sie hat sich jede Steigerung in der Liebe des Herzogs mit Terrains und Privilegien zahlen lassen, und nahm er ab in der Liebe, dann musste er, wenn er wiederkam, mit Bargeld und Juwelen zahlen 'Она расплачивалась за каждое возрастающее проявление любви герцога местностью и привилегиями, и, если бы он начал охладевать, ему пришлось бы заплатить наличными и драгоценностями, когда он вернулся бы к прежним чувствам'. В контексте автор с помощью модального слова *müssen* в претерит индикатив выражает предположение касательно развития отношений между персонажами.

В данном жанре автор отводит модальным словам не менее важное значение. Наряду с модальными глаголами модальные слова используются так же интенсивно, как и глаголы в конъюнктив.

Er las dem Süß wohl die Gedanken von der Stirn; aber er schwieg, schloß halb die spähenden Augen, mummelte ‘Должно быть, он считывал с лица Зюсса мысли; но он молчал с полузакрытыми подглядывающими глазами и бормотал’. С помощью модального слова *wohl* автор также выражает предположение, но более твердое с точки зрения смыслового содержания. При переводе данной конструкции следует обратить внимание на степень предположения, сомнения. Подбор необходимого аналога в ПЯ связан непосредственно с определением градации значения в данном случае.

Vielleicht auch wird man ihn aufziehen, seinen Spaß mit ihm haben ‘Может быть, его подрастят и повеселятся’. В сравнении с примером выше, модальное слово *vielleicht* несет в себе значение легкого предположения.

В результате сравнительного анализа употребления и перевода средств выражения модальности нереальности в жанрах фэнтези и исторический роман мы отметили следующие особенности. Во-первых, при переводе конструкций со значением модальности нереальности необходимо учитывать жанровые особенности произведения. Для выражения нереальности событий вымышленного мира используется специфическая для жанра лексика, что требует особого внимания при переводе. Во-вторых, в жанре фэнтези повествование ведется от первого лица, что выражается в более интенсивном использовании средств, передающих субъективную модальность, а значит, несет в себе значение оценки.

Напротив, историческому роману присущи объективность, фактуальность. Повествование ведется от лица автора. Таким образом, расширяется объем контекстов и дополнительных значений (предположение автора, предположение героев, оценка, усомнение), которым стоит уделить внимание при переводе художественного текста, чтобы наиболее полно передать эмоционально-смысловую окраску произведения. Основными средствами выражения значений нереальности здесь являются модальные слова и модальные глаголы, употребляемые как в индикатив, так и в конъюнктив.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко, В. Н. Виды модальных значений и их выражение в языке / В. Н. Бондаренко // Науч. докл. высш. школы. Филол. науки. – 1979. – № 2. – С. 54–61.
2. Лушникова, Г. И. Дискурсивное пространство фэнтези (на материале произведений А. Нортон) / Г. И. Лушникова, Е. В. Медведева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6.
3. Фефилов, А. И. Немецкий язык для аспирантов : учеб. пособие по переводу с немецкого языка на русский / А. И. Фефилов. – Ульяновск : УлГУ, 2017.

4. Чозгиян, Т. Г. Особенности употребления и перевода модальных глаголов в значении объективной и субъективной оценки действия (немецкий язык) / Т. Г. Чозгиян // Философия и филология. Языковедение и иностранные языки в современном мире / Инженерно-технол. акад. Южного федерального ун-та. – Таганрог, 2013.

Н. А. Нестер (Минск, Республика Беларусь)

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ИМЕН В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНАХ

Феномен прецедентности активно изучается в последние десятилетия на лингвистическом материале, относящемся к различным типам дискурса. Рекламный дискурс чрезвычайно популярен среди исследователей, поскольку дает возможность изучать использование лингвистических феноменов в их функциональной обусловленности, что объясняется высокой прагматической мотивированностью соответствующих текстов. Доминирующая директивная иллюкуция и нацеленность на четко определенный перлокутивный эффект определяет жанровые особенности рекламных текстов. *Рекламный слоган*, который выступает в качестве объекта данного фрагмента исследования, представляется довольно специфическим видом текста рекламного дискурса, поскольку репрезентирует «квинтэссенцию» рекламного посыла компании, заключенную в экспрессивную и лаконичную форму.

Определяющие характеристики успешного рекламного слогана соотносятся с основными функциями рекламного дискурса – репрезентативной, апеллятивной, экспрессивной, информативной [4, с. 78] – и включают лаконичность, информативность, эмоциональность, запоминаемость, экспрессивность и доходчивость. Широкое использование разноуровневых языковых средств выразительности повышает эффективность слогана. Одним из таких средств является использование прецедентных феноменов (ПФ).

Основными чертами ПФ, отраженными в определениях, которые представлены учеными, занимающимися данной проблематикой (Е. Ю. Прохоров, Ю. Н. Караулов, В. В. Красных и др.), являются следующие: 1) сверхличностный характер данных единиц дискурса (известность широкому кругу представителей данного лингвокультурного сообщества); 2) общий коннотативно окрашенный инвариант их восприятия, понятный без дополнительных пояснений; 3) регулярная возобновляемость в речи представителей данного национального лингвокультурного сообщества [6; 3; 5; 7].

Изучение ПФ может осуществляться в соответствии с их классификациями по источнику прецедентности (прецедентный текст, прецедентное имя, прецедентная ситуация и прецедентное высказывание) [5, с. 85] и по параметру их известности в сознании языковой личности (ПФ, известные 1) практически любому представителю лингвокультурного сообщества; 2) большим социальным группам, объединенным по критериям возраст,

гендер, социальный статус, профессия, религиозные убеждения и др.; 3) малым социальным группам – семья, трудовой коллектив, компания друзей и др.; 4) отдельной языковой личности) [1, с. 146].

В центре нашего исследования – использование прецедентного имени в рекламных слоганах англоязычного сегмента рекламного дискурса. Прецедентное имя (ПИ) – это индивидуальное имя, связанное, как правило, с широко известным прецедентным текстом или с прецедентной ситуацией [2]. Это своего рода сложный знак, при употреблении которого в коммуникации осуществляется апелляция не собственно к денотату, а к набору дифференциальных признаков данного ПИ [5, с. 85].

Материал исследования составили англоязычные слоганы, содержащие ПИ, отобранные методом сплошной выборки из корпуса рекламных слоганов, представленного на сайте www.adslogans.co.uk.

ПИ, используемые в рекламных слоганах, можно разделить на ПИ, обладающие собственными коннотативно окрашенными дифференциальными признаками, и ПИ, отсылающие к определенному прецедентному тексту или прецедентной ситуации.

К первой группе можно отнести такие ПИ, популярные среди создателей англоязычных рекламных слоганов, как *the east* и *the west*, которые употребляются как изолированно, так и в противопоставлении. В примере (1) в рекламном слогане джинсов *Wrangler* ПИ *the west* ассоциируется с романтикой и свободой Дикого Запада.

(1) *Wrangler. There's a bit of **the West** in all of us* (Wrangler jeans brand).

В противопоставлении ПИ *the west* ассоциируется с чем-то технологичным, инновационным, а *the east* представляет нечто более духовное, традиционное, «тонкое». Упоминания востока и запада в слоганах медицинских учреждений в примерах (2) и (3) – удачный прием, который позволяет привлечь внимание как сторонников современной, технологичной западной медицины, так и традиционной, более древней восточной.

(2) *The best of East and West* (Irvington Veterinary Clinic in Portland).

(3) *A modern approach to health, integrating East & West* (The Acupuncture Turning Point, health center in Edmonton).

В примерах (4) и (5) использованы ПИ, принадлежащие ко второму кругу иерархии, то есть известные достаточно широкому лингвокультурному сообществу, в данном случае они ориентированы на аудиторию США или на тех, кто знаком с соответствующими реалиями.

(4) *Oscar de la Renta fur coats. Isn't it time you got an **Oscar**?*

(5) *The taste that beat **Campbell's** 2 to 1* (Lipton Chicken Noodle soup).

В примере (4) игра слов основана на имени дизайнера и названии премии американской киноакадемии «Оскар» – награды, которая ассоциируется с престижностью, признанием, успехом. В (5) *Campbell's* – консервированный суп, который производится одноименной американской компанией, известен как объект эпохи поп-арта, поскольку банки с супом были изображены на картинах Энди Уорхола. Последний факт доказывает популярность и широкую известность данной компании, позволяя создателям рекламного слогана апеллировать к соответствующим характеристикам ее продукции.

В зависимости от целевой аудитории создатели слоганов также используют и ПИ третьего круга – известные людям, проживающим в какой-нибудь определенной местности, как в примере (6), или принадлежащим к определенной организации, как в (7).

(6) *Not as **Ponsonby** as the name suggests* (Fagg's Coffee, New Zealand).

(7) *Who will? **Spartans** will* (Michigan State University).

В слогане (6) обыгрывается омофон слова *fag* 'гей' в названии компании через ассоциацию с Понсонби – районом города Окленд (Новая Зеландия), известным, среди прочего, тем, что в нем проживают многочисленные представители ЛГБТ-сообщества. В (7) *Spartans* соотносится не с представителями античной Спарты, а с участниками спортивных команд университета штата Мичиган.

ПИ второй группы указывают на прецедентный текст или ситуацию. Так, слоган (8) обращается к знанию такой реалии, как классическая сказка «Красавица и чудовище» (или одна из ее многочисленных экранизаций), а слоган (9) содержит аллюзию на культовое произведение Дугласа Адамса «Автостопом по Галактике», при этом ПИ выступает, по-видимому, «42» в названии рекламируемой компании.

(8) ***Beauty outside. Beast inside*** (2009 Apple Mac Pro).

(9) *The answer to ads, commercials and everything ...* (Agency **42** in Sydney).

Таким образом, создатели рекламных слоганов ориентируются, как правило, на ПИ, хорошо известные целевой аудитории, которые несут в себе ряд положительных ассоциаций, что, безусловно, повышает эмоциональный отклик аудитории. В исследованном материале были обнаружены как универсально, так и локально известные ПИ: в первом случае слоганы рассчитаны на охват широкой аудитории, а ПИ несут набор положительных ассоциаций, доступных практически всем, а в последнем – слоганы ориентированы на сравнительно малочисленные лингвокультурные сообщества, что создает дополнительный эффект локальной общности. В случаях, когда ПИ указывают на прецедентный текст или ситуацию, происходит апелляция к фоновым знаниям потребителя рекламы, адресат затрачивает дополнительные усилия при декодировании сообщения и в случае успешного декодирования и узнавания ПФ адресат остается доволен своими интеллектуальными способностями – положительная эмоция, которая проецируется на рекламируемый объект.

ЛИТЕРАТУРА

1. Долевец, С. Н. Об иерархии прецедентных феноменов в сознании языковой личности / С. Н. Долевец. – Екатеринбург : Политическая лингвистика, 2005. – С. 145–149.

2. *Захаренко, И. В.* Прецедентное высказывание и прецедентное имя как символы прецедентных феноменов / В. В. Красных, Д. Б. Гудков, Д. В. Багаева. – М. : МГУ, 1997. – С. 82–103.
3. *Караулов, Ю. Н.* Русский язык и языковая личность. – М. : Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
4. *Кочетова, Л. А.* Функции рекламного дискурса: таксономия и динамические аспекты реализации / Л. А. Кочетова // Вестн. ВолГУ. Сер. 2: Языкознание. – 2010. – №2(12). – С. 77–83.
5. *Красных, В. В.* Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: курс лекций / В. В. Красных. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.
6. *Прохоров, Ю. Е.* Действительность. Текст. Дискурс: учеб. пособие / Ю. Е. Прохоров. – М. : Флинта: Наука, 2004. – 224 с.
7. *Смыкунова, Н. В.* Прецедентные феномены в речевом общении русской языковой личности и процессе обучения русскому языку как иностранному: дис. ... канд. пед. наук :13.00.02 / Н. В. Смыкунова; Гос. ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина. – М., 2003. – 230 л.

Ю. В. Овсейчик (Минск, Республика Беларусь)

**СОЧИНИТЕЛЬНЫЕ СОЮЗЫ В СТАРОФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ
СКВОЗЬ ПРИЗМУ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ
(на материале Национального корпуса французского языка)**

Сочинительные союзы относятся к наиболее частотным словам в каждом языке, устанавливая связь между предметами, явлениями, действиями, состояниями на основании соединительных, разделительных, противительных, темпоральных, причинно-следственных, уступительных, компаративных, разъяснительных и других отношений [1]. Объектом настоящего исследования являются французские сочинительные союзы *et* ‘и’, *ou* ‘или’, *mais* ‘но’, *ni* ‘ни’, *donc* ‘значит’, *or* ‘итак’, *car* ‘так как’, которые согласно авторитетному нормативному справочнику по грамматике «Le Bon Usage» квалифицируются как «les conjonctions de coordination essentielles ou proprement dites» [2, p. 1452, § 1082a)] ‘основные или собственно сочинительные союзы’¹. Данные единицы представляют собой простые (одиночные) по строению и непроизводные по образованию, а также неповторяющиеся и имеющие однозначное назначение устанавливать сочинительную связь (un lien de coordination) между элементами [3].

Анализ количественных показателей употребительности семи французских сочинительных союзов латинского происхождения *et* < *et* ‘и’, *ou* < *aut* ‘или’, *mais* < *magis* ‘но’, *ni* < *nes* ‘ни’, *donc* ‘значит’ < *dum*, *or* ‘итак’ < *hac hora*,

¹ Здесь и далее перевод наш. – Ю. О.

car ‘так как’ < *quare* [3] в старофранцузском языке представляет собой фрагмент корпусно-ориентированного исследования. Корпусные данные позволяют по-новому взглянуть на сущность сочинительной связи, частично меняя приоритеты в изучении данного явления, усиливая внимание на количественном компоненте языка, на его синхронной и диахронической вариативности.

Обращение к Национальному корпусу французского языка Frantext [4] позволило сформировать собственный исследовательский корпус старофранцузского языка, который включает 59 документов старофранцузского периода (XI–XIII вв.), или 2 829 657 словоупотреблений. Тексты, написанные на старофранцузском языке, даются в Корпусе с морфологической разметкой и с учетом унифицированной орфографии союзов. Количественные показатели вхождения сочинительных союзов в исследовательском корпусе представлены в табл. 1.

Т а б л и ц а 1

Общее количество вхождений сочинительных союзов в корпусе (ед., %)

Союзы	<i>et</i> ‘и’	<i>mais</i> ‘но’	<i>ou</i> ‘или’	<i>ni</i> ‘ни’	<i>donc</i> ‘значит’	<i>car</i> ‘так как’	<i>or</i> ‘итак’	Всего
Из них, ед.	77 197	5 109	7 448	51	408	4 054	2 109	96 376
Из них, %	80,10	5,3	7,73	0,053	0,42	4,21	2,19	100

Как следует из табл. 1, в старофранцузском периоде фиксируется 77 197 вхождений союза *et*, что составляет 80,1 % от всей совокупности вхождений сочинительных союзов в этом периоде. В четырех случаях из пяти в старофранцузском языке используется сочинительный союз *et* ‘и’. Установлено, что употребление сочинительных союзов в период старофранцузского языка составляет 3,41 % от всех словоупотреблений исследовательского подкорпуса (96 376 от 2 829 657).

Корпус-менеджер обладает функциональностью, позволяющей продемонстрировать употребление сочинительных союзов в старофранцузском языке по нескольким параметрам.

Статистическая «выдача» корпус-менеджера Онлайн-корпуса французского языка позволяет также получить ценную информацию о частотности употребления сочинительных союзов в старофранцузском языке. Порогом представительности для запросов по отображению информации такого рода является объем теста в 1 миллион словоупотреблений (табл. 2).

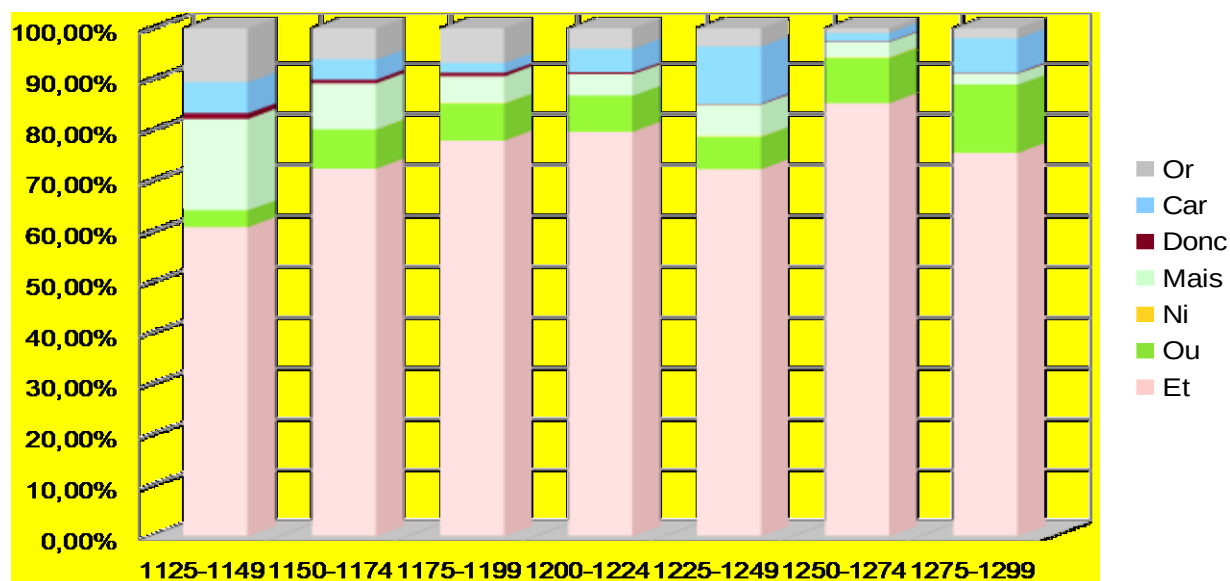
Т а б л и ц а 2

Абсолютная частота употреблений сочинительных союзов
в старофранцузский период (ед.)

Союзы	<i>et</i> ‘и’	<i>ou</i> ‘или’	<i>mais</i> ‘но’	<i>car</i> ‘так как’	<i>or</i> ‘итак’	<i>donc</i> ‘значит’	<i>ni</i> ‘ни’
Частота, ед.	27 281	2 632	1 836	1 432	745	144	21

Исходя из корпусных данных, можно констатировать, что частотность союза *et* ‘и’ в десятки, сотни и тысячи раз превосходит частотность других сочинительных союзов в старофранцузском периоде.

Существенным для решения исследовательских задач является возможность проследить диахроническую динамику употребительности сочинительных союзов в старофранцузском языке с определенной временной периодичностью. Результаты обработки корпусных данных представлены на рисунке, где отражены количественные изменения в употребительности сочинительных союзов в процентном соотношении от общего количества употребительности каждые 25 лет.



Диахроническая динамика употребительности сочинительных союзов
в старофранцузском языке согласно корпусным данным

Как видно из рисунка, доля участия каждого союза в установлении сочинительной связи варьируется. Так, употребление самого распространенного сочинительного союза *et* ‘и’ является доминирующим во всех сегментах и колеблется от 60 % до 80 %.

Благодаря корпус-менеджеру представляется возможным продемонстрировать количественные показатели употребительности сочинительных союзов по типам текстов в старофранцузском языке (табл. 3).

Т а б л и ц а 3

Употребительность сочинительных союзов в старофранцузском языке по типам текстов

Типы текстов	Количество вхождений сочинительных союзов в подкорпусе (ед.)								
	<i>et</i> ‘и’	<i>mais</i> ‘но’	<i>ou</i> ‘или’	<i>ni</i> ‘ни’	<i>donc</i> ‘значит’	<i>car</i> ‘так как’	<i>or</i> ‘итак’	Всего	
								ед.	%
Художественные	36 161	1 724	3 300	4	316	3 472	987	45 964	47,7
Авторство неустановленно	29 610	3 120	2 871	26	68	548	1 053	37 296	38,7
Официально- деловые	11 069	174	1 218	18	16	13	22	12 530	13,0
Драматургические	357	91	59	3	8	21	47	586	0,6

Статистическая «выдача» корпус-менеджера позволила установить, что количество вхождений сочинительных союзов в исследовательском корпусе по жанровым типам текстов варьируется. Максимальное количество употреблений союзов в этом периоде обнаружено в художественных текстах (47,7 %). На долю текстов неустановленного авторства приходится 38,7 % употребления союзов. В официально-деловых и драматургических типах текстов зафиксировано минимальное количество употреблений сочинительных союзов (13 % и 0,6 % соответственно).

Наконец, не менее ценной является информация, отражающая синтагматическое окружение исследуемых единиц, в частности, наличие знаков препинания. Возможность при помощи корпус-менеджера определить наличие сильной пунктуационной маркированности (точка, тире, открывающие кавычки, точка с запятой) в препозиции к союзу является весьма надежным средством для установления его начальной позиции в предложении (табл. 4).

Т а б л и ц а 4

Позиция союза в предложении (количество вхождений в корпусе, %)

Позиция	Союзы						
	<i>et</i> ‘и’	<i>ou</i> ‘или’	<i>mais</i> ‘но’	<i>car</i> ‘так как’	<i>or</i> ‘итак’	<i>donc</i> ‘значит’	<i>ni</i> ‘ни’
начальная	17,2	3,5	39,2	26,8	64,0	39,8	3,9
срединная	82,6	95,9	59,2	73,1	33,9	55,1	94,1
конечная	0,2	0,6	1,6	0,1	2,0	5,1	2,0

Как следует из табл. 4, позиция сочинительного союза в середине предложения является доминирующей. Данный факт свидетельствует об участии союза в большинстве случаев в установлении сочинительной связи между элементами простого предложения (*savir et podir* ‘мудрость и власть’; *u pris u mort i fust li reis Marsilie* ‘Марсилий царь был бы пленным иль трупом’; *ne io ne neuls* ‘ни я, ни другой’) и между частями сложносочиненного предложения (*Cist nus sunt près, mais trop nus est loinz Carles* ‘Они близки, а Карл далек отсюда’).

Однако в старофранцузский период каждому сочинительному союзу свойственна своя функциональная специфика, проявляющаяся при соединении единиц разной синтаксической сложности и обусловленная, по-видимому, как внешними процессами (подражание латинскому языку), так и внутренними процессами развития грамматической системы (функциональная омонимия и функциональная переходность).

Согласно корпусным данным, пяти союзам из семи *et*, *mais*, *donc*, *car*, *or* в старофранцузском языке характерно занимать начальную позицию в предложении, соединяя простые предложения в сложносочиненный комплекс. Корпусные данные свидетельствуют о том, что соединительный союз *et* 'и' фактически в каждом пятом случае функционирует в начальной позиции. Следует отметить, что первое инициальное употребление союза *et* 'и', маркирующего «un enchaînement» 'присоединение' двух предложений, фиксируется в «Секвенции о святой Евлалии» (фр. *Séquence de sainte Eulalie*), представляющей собой агиографическое сочинение конца IX века [3]:

(1) *La polle sempre n[on] amast lo d[ō] menestier. / E por[]o fut p[re]sentede maximien* 'Но предпочла она Творцу служить. / **Вот** предстает перед Максимианом'... (*Séquence de sainte Eulalie*, пер. В. М. Лурье).

Для противительного союза *mais* 'но' и причинно-следственного *donc* данная позиция характерна более чем в трети случаев своего употребления (39,2 % и 39,8 % соответственно). Примеры такого использования союзов находим уже в древнейшем памятнике старофранцузского языка «Песня о Роланде» (фр. *La Chanson de Roland*) [5], представляющем собой эпическую поэму как один из характерных художественных жанров старофранцузского периода.

(2) *Carles cancelet, por poi qu'il n'est caüt; / Mais Deus ne volt qu'il seit mort ne vencut* 'Шатнулся Карл, едва-едва стоит. / Но бог его убить не попустил' (*La Chanson de Roland*, пер. Б. И. Ярхо);

(3) *Altre bataille lur livrez de meïsme: / Dunc avrez faite gente chevalerie* 'Вторичный бой вам придется начать. / Подвиг большой совершит ваша рать' (*La Chanson de Roland*, пер. Б. И. Ярхо).

Каждое четвертое употребление причинно-следственного союза *car* в старофранцузском языке соотносится с начальной позицией в предложении (26,8 %):

(4) *Dient Franceis: Car il le poet ben faire* 'Франки в ответ: Он это сделать может' (*La Chanson de Roland*, пер. Б. И. Ярхо).

Сфера функционирования союза *or*, репрезентирующего отношения логического следования, ограничена начальной позицией и представлена сложносочиненным комплексом в 64 % случаях:

(5) *A Rollant rendent un estur fort e pesme. / Or ad li quens endreit sei asez que faire* 'К Роланду мчат; их натиск зол и крут: / Граф должен бить не покладая рук' (*La Chanson de Roland*, пер. Б. И. Ярхо).

Анализ количественных показателей вхождения сочинительных союзов в исследовательском корпусе позволил установить, что в старофранцузском языке основным средством сочинительной связи является сочинительный союз *et* 'и', употребление которого значительно превосходит употребление других сочинительных союзов в этом периоде.

Современные возможности привлечения корпусных данных позволили проследить диахроническую эволюцию малого масштаба – в пределах двух-трех веков – каждого отдельно взятого сочинительного союза, выявив количественные показатели его употребительности в период старофранцузского языка как синхронического отрезка. В ходе данного исследования было выдвинуто предположение о наличии существенных, внутренних и внешних, факторов, обуславливающих становление системы сочинительных союзов в старофранцузском языке. Данное предположение будет верифицироваться последующими исследованиями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гак, В. Г. Теоретическая грамматика французского языка / В. Г. Гак. – М. : Добросвет, 2000. – 832 с.
2. Grevisse, M. Le bon usage. Grammaire française / M. Grevisse. – Paris : Duculot, 2018. – 1762 p.
3. Centre National des ressources textuelles et lexicales [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.cnrtl.fr/>. – Дата доступа : 15.12.2019.
4. Национальный корпус французского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.frantexte.fr/>. – Дата доступа : 15.12.2019.
5. Dufournet, J. C. La Chanson de Roland / J. C. Dufournet. – Paris: GF-Flammarion, 1993. 452 p.

Е. В. Романаускас (Минск, Республика Беларусь)

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ПАРЕМИЙ С КОМПОНЕНТОМ 'ИМЯ СОБСТВЕННОЕ'

Под термином *паремия* большинство современных исследователей понимает афоризмы народного происхождения. Афоризмами принято называть «краткие, глубокие по содержанию и законченные в смысловом отношении суждения». С самых древних времен афоризмы постоянно сопутствовали всем цивилизациям мира, они синтетически обобщали мудрость народа, отображали его интересы и чаяния, будучи своеобразными сгустками общественного мнения [1, с. 3]. Решающим фактором в разделении понятий *афоризм* и *паремия* является их генезис: афоризмы – литературного происхождения и имеют определенного автора, а паремии, к которым относят пословицы и поговорки, – продукт народно-поэтического творчества.

Советский паремиолог Г. Л. Пермяков определял понятие *паремиология* следующим образом: «паремиология – это наука, изучающая пословицы и поговорки». Название происходит от греческого слова *παροιμία*, что значит ‘изречение’, ‘притча’ [2, с. 11].

Как отмечает Н. Т. Федоренко, «пословицы – важнейший материал для изучения исторических событий, этнографии быта и мировоззрения народа». Они всегда будут украшать русскую речь остроумием и своей способностью метко и точно характеризовать все многообразные явления жизни. Поговорки же представляют собой народные, устойчивые в речи, меткие выражения, в отличие от пословиц не имеющие законченного умозаключения. Поговорка одночленна и являет собой как бы половину пословицы: *палка о двух концах; дело мастера боится; совет да любовь* и т.д. [1, с. 36].

Исследователи Н. Ф. Алефиренко и Н. Н. Семененко также занимались вопросом разграничения пословиц и поговорок. Они подчеркивали, что «пословицы имеют ряд существенных различий в содержании, структуре и семантике» [3, с. 245]. Собиратели и исследователи русских паремий всегда пытались провести грань между пословицей и поговоркой. Далее следует выделить некоторые точки зрения на самостоятельность статуса паремии вообще и пословицы в частности, существующие в современной лингвистике.

1. Пословицы и поговорки относятся к периферии (отдаленной области) фразеологического пространства и принципиально друг от друга не отличаются (В. Т. Бондаренко).

2. Пословицы и поговорки существенно отличаются от фразеологизмов и различаются между собой прежде всего способом выражения суждения (В. И. Даль, И. М. Снегирев, М. А. Рыбникова) и в плане наличия буквального и переносного смысла (А. А. Потебня, В. П. Жуков).

3. Поговорки, в отличие от пословиц, относятся к фразеологии, так как обладают устойчивостью, смысловым единством, синтаксической неделимостью, воспроизводимостью и функциональной близостью к слову (А. Н. Тихонов, З. К. Тарланов).

4. Наряду с пословицами и поговорками выделяется обширный класс пословично-поговорочных выражений (А. В. Жуков, К. А. Жуков) [3, с. 248].

На основании этой информации авторы книги дают следующие определения понятиям *пословица* и *поговорка*: «Таким образом, пословицы – это устойчиво воспроизводимые в речи афоризмы фольклорного происхождения, имеющие как образную, так и “безобразную” структуру значения, характеризующиеся эквивалентностью суждению, относительной независимостью от внешнего контекста и наличием подтекста. Поговорками считаются устойчивые выражения не эквивалентные суждению. Поговорки не обладают семантической независимостью от внешнего контекста, и их функционирование во многом обусловлено способностью украшать и разнообразить речь» [3, с.249].

В состав паремий могут входить лексические единицы разнообразной семантики – фаунонимы, соматизмы, единицы других лексико-семантических групп. Достаточно многочисленна в английском языке и группа фразеологизмов, опорным словом которых является имя собственное. Имя собственное – это слово или, реже, словосочетание, предназначенное для именования конкретного предмета и выделяющее его из ряда однородных. Под предметом в широком смысле при этом понимаются лица, географические и астрономические объекты, предприятия, массмедиа и т.п. Соответственно, среди имен собственных выделяются антропонимы, топонимы, астронимы, зоонимы, фитонимы, идеонимы, этнонимы, хрононимы и другие [4, с. 358].

В результате сплошной выборки из одиннадцатого тома словарей серии Duden (Redewendungen) были отобраны 129 паремий, включающих в себя имя собственное. В их составе представлены как исконно немецкие, так и заимствованные паремии, которые включают в себя соответственно иноязычные или немецкие имена собственные. Что касается семантики имен собственных в составе паремий, в исследуемом материале отмечены два основных вида имен собственных: антропонимы и топонимы. Две паремии включают в себя кличку животного.

С опорой на классификацию переводных соответствий в изложении С. И. Влахова и С. П. Флорина были выявлены фразеологические и нефразеологические возможности перевода исследуемых паремий. Прежде всего, в соответствии с данными фразеологических словарей Л. Э. Биновича и Н. Н. Гришина [5] и Б. П. Шекасюка [6] были определены возможности фразеологического перевода – наличие эквивалентов и аналогов. Паремии, не имеющие таких соответствий, подлежат, таким образом, нефразеологическому переводу.

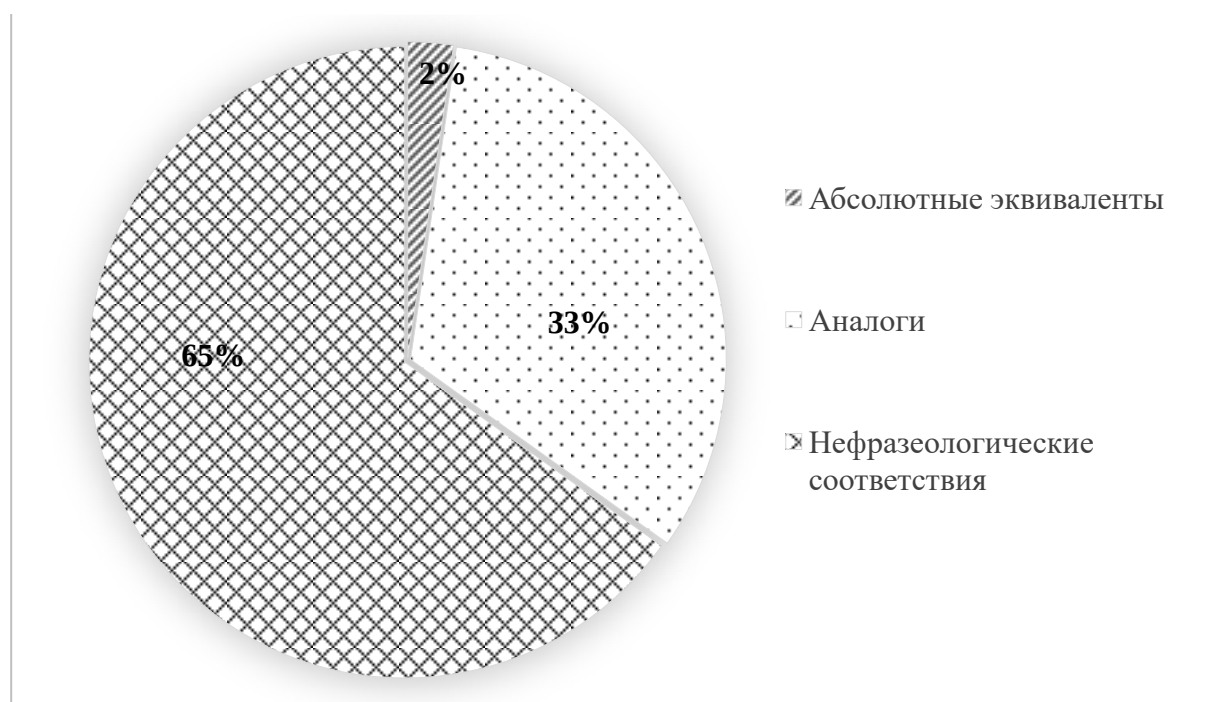
Исконно немецкие паремии, включающие имя собственное, по определению не могут иметь в языке перевода фразеологического эквивалента с идентичной внутренней формой, за исключением авторских калек, которые вошли в паремиологический корпус русского языка. В большинстве своем они не имеют в русском языке фразеологических соответствий. Перевод таких единиц является одной из самых сложных задач, которые приходится решать переводчику, поскольку при переводе паремий важно воспроизвести не только их денотативную семантику, но и коннотации, а при переводе их лексемами коннотативная семантика утрачивается, ср.: *seinen [Friedrich] Wilhelm unter etw. setzen* и *подписать что-либо*.

Кальки в материале исследования представлены двумя единицами: *der deutsche Michel* – *немецкий Михель* и *der blanke Hans* – *белопенный Ганс* (образное название Северного моря во время шторма). С определенными оговорками к ним можно отнести и следующее соответствие, представляющее собой пример доместикации паремии с утратой им национального колорита при полном сохранении семантики и образного содержания: *was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr* – *чего не знал Ванюша, того не будет знать Иван*.

42 паремии немецкого происхождения, в составе которых представлены немецкие и иноязычные имена собственные, передаются на русский язык также аналогами: *aus Olims Zeiten – при царе Горохе*; *keine Feier ohne Meier – в каждой бочке затычка, наш пострел везде пострел*; *für den alten Fritzen sein – кому под хвост* (бесполезно, впустую); *mein Name ist Hase, ich weiß von nichts – моя хата с краю, ничего не знаю*; *wissen, wo Barthel den Most holt – знать, где раки зимуют* (знать, как поступать наилучшим образом) и др.

Максимальное число паремий данной группы (84 единицы) переводятся с помощью лексем или же описательно-разъяснительного метода. В этом случае полностью воспроизводится их семантика, но утрачиваются коннотации и образное содержание, что требует компенсации в других фрагментах переводимого текста: *bei jemandem war [schon] der Sandmann* ‘глаза слипаются (спать хочется)’; *die großen Hansen* ‘важные особы’; *ein sanfter Heinrich* ‘славный малый’; *ein Ritt über dem Bodensee* ‘рискованный поступок человека, не осознающего опасности’; *erschossen sein wie Robert Blum* ‘устать до предела’; *den dummen August spielen* ‘прикидываться дурачком’; *das kannst du halten wie der Pfarrer Assmann* ‘поступать, как заблагорассудится’; *Hans Guck-in-die-Luft* ‘зевака, разиня, ротозей’; *Hans Taps* ‘медведь, увалень, недотепа, нескладеха, неуклюжий человек’; *ein getreuer Eckart sein* ‘быть верным, преданным человеком’.

Вышеприведенные данные можно упорядочить в виде следующей диаграммы (рисунок).



Варианты перевода паремий

Таким образом, большинство паремий (65 %) передано на русский язык нефразеологическими соответствиями, вторая по численности группа паремий (33 %) выражена аналогами и самая малая группа (2 %) – абсолютными эквивалентами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федоренко, Н. Т. Афористика / Н. Т. Федоренко, Л. И. Сокольская. – М. : Наука, 1990. – 419 с.
2. Пермяков, Г. Л. Основы структурной паремиологии / Г. Л. Пермяков. – М. : Наука, 1988. – 236 с.
3. Алефиренко, Н. Ф. Фразеология и паремиология : учеб. пособие для бакалаврского уровня филологического образования / Н. Ф. Алефиренко, Н. Н. Семененко. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 344 с.
4. Караулов, Ю. Н. Русский язык. Энциклопедия / Ю. Н. Караулов. – М. : Большая Рос. энцикл.; Дрофа, 1997. – 703 с.
5. Бинович, Л. Э. Немецко-русский фразеологический словарь / Л. Э. Бинович, Н. Н. Гришин; под ред. Малиге-Клаппенбах и К. Агриколы. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Рус. яз., 1975. – 656 с.
6. Шекасюк, Б. П. Новый немецко-русский фразеологический словарь / Б. П. Шекасюк. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Книжный дом «Либроком», 2010. – 864 с.

Г. Л. Руденя (Минск, Республика Беларусь)

МОДЕЛИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА ЭПИДЕМИИ (на примере французских СМИ)

Всякий акт употребления языка, как отмечает Б. М. Гаспаров, представляет собой частицу непрерывного потока человеческого опыта, который скрепляется с миром посредством такого коммуникативного явления, как дискурс [1].

В рамках настоящей статьи рассмотрим, каким образом французские средства массовой информации моделируют медийное коммуникативное пространство в ходе освещения одной из наиболее актуальных тем конца 2019–2020 года – COVID-19. Интернет-издания предлагают для обсуждения наиболее важные и злободневные темы, создавая и формулируя отдельные рубрики, названия которых свидетельствуют о расставлении акцентов (*Coronavirus et pandémie de COVID-19*) и выделении приоритетов (*La crise du coronavirus*).

Исследовательское внимание привлекает, прежде всего, само наименование при обозначении новой актуальной и злободневной реальности. Логично предположить существование целого ряда соответствующих характеризующих языковых единиц, наиболее частотными среди которых являются детерминирующие лексемы, в частности, существительные терминологической семантики: *le coronavirus*, *le COVID-19*, *le coronavirus SARS-COV-2*, *le virus*, *l'infection*.

Между тем медицинская составляющая постепенно дополняется и обогащается такими уточняющими и классифицирующими терминологическими лексемами, как *la pandémie de Covid*, *l'épidémie de coronavirus*, *la crise*

sanitaire. В то же время медицинская реальность складывается таким образом, что объем принимаемых государственными структурами мер направляется не только на обеспечение медицинской системы, вовлекая ряд сегментов и секторов экономики, что позволяет говорить не только о пандемии, которую провозгласила Всемирная организация здравоохранения, но и о кризисе, что проявляется в наиболее частом употреблении в настоящий момент существительного *la crise*, которому присуща как медицинская доминанта (*une crise épidémique*), так и новые семантические составляющие, а ответы на наиболее злободневные вопросы средства массовой информации размещают в рубрике **Pandémie**, предоставляя слово журналистам экономического сектора Le Monde [2]:

Le scénario d'une crise épidémique de cette ampleur est sans précédent pour nous.

Nous avons tout bouleversé en quelques heures pour affronter la crise.

L'attitude de cette infirmière est assez emblématique de ce qu'a été l'engagement de l'ensemble des soignants dans cette crise.

Cette crise ne nous a pas touchés autant qu'on l'imaginait.

J'ai le sentiment d'avoir fait le job face à cette crise.

A quoi va ressembler la crise économique au moment du déconfinement ?

Следует обратить внимание на метафорическое осмысление новой реальности, которая выходит за пределы медицинской обозначенности, где новая вирусная ситуация осмысливается как военная метафора посредством существительных **la guerre, le combat, les soldats, les morts**:

Ici, ce n'est pas encore la guerre, mais l'hôpital, tout l'hôpital s'est mis en configuration de guerre cette semaine.

Ce n'est que le début de la guerre et on a commencé déjà à perdre des soldats.

La guerre ce n'est pas des histoires romantiques des héros de courage, c'est surtout plein de morts.

Les soignants vont être soumis à une rude épreuve, ça va être un combat de longue durée.

Значимость метафоры заключается в ее потенциале, ибо метафора как способ познания и означивания действительности обеспечивает процесс принятия решений, например, *faire face à qqch, se préparer à la guerre*:

L'hôpital s'est mis en branle afin de faire face à l'épidémie.

On voit des images à la télévision de gens qui se baladent dans les rues comme si de rien n'était alors que nous, on se prépare à la guerre.

Восприятие нового вируса посредством сравнения с командным видом спорта (**le sport d'équipe**) со свойственными спорту элементами состязания и соревнования, победа в котором соотносится с духом коллективизма и команды, прослеживается в спортивной метафоре:

La reanimation, la médecine hospitalière sont des sports d'équipe. C'est l'équipe qui gagne.

Фактический материал обнаруживает примеры, свидетельствующие об осмыслении вируса Covid-19 через природную стихию (*la tempête, le tsunami, la vague, le flou*):

*On est dans l'attente du **tsunami**, on sait que ça va arriver, mais on ne sait pas quand.*

*C'est une espèce de calme avant la **tempête**, mais on est prêt.*

*Le **flou** dans lequel on est me stresse. On attend un **tsunami**.*

Поскольку стихия характеризуется мощной силой, не зависимой от воздействия со стороны человека, как нечто неорганизованное и, следовательно, плохо поддающееся регулированию социальной средой, процесс принятия решений весьма ограничен, поэтому общество выступает не как активный, а скорее как пассивный субъект, где действие уступает место созерцанию, переживанию, чувствам и эмоциям (**le stress, la peur**):

*Nous attendons que la vague arrive et l'un des **stress** forts auxquels nous sommes soumis est celui de la protection des soignants.*

***La peur.** On en a beaucoup parlé. **La peur** de la contamination. **La peur** de rentrer à la maison et de contaminer ses proches. **La peur** de voir mourir les gens. **La peur** d'avoir à choisir entre les patients.*

*Les patients **ont peur**. **J'ai peur** aussi. **Peur** de l'énergie que je vais être capable ou pas de mettre dans mon travail. **Peur** de ne pas tenir le coup si la surcharge devient trop forte, si l'un de nous est malade et confiné.*

Подобная резкая смена окружающей обстановки и перемены в профессиональной деятельности медицинских работников, выражающиеся в чрезмерной физической активности, перемещают фокус внимания с действий и выполнения функциональных обязанностей на эмоции и чувства, а адаптация и противостояние стрессу выглядят таким же тяжелым действием, как и профессиональная деятельность (**s'habituer au stress, pratiquer une médecine de catastrophe, repenser – repanser**):

*Il va falloir **s'habituer au stress**. On est dans un inconnu total.*

*On ne sait pas si on va réussir à aplatir la vague des cas, mais on sait déjà que ça sera un **crash-test** pour le système entier, qu'il faudra **repenser** et **repanser** après.*

Последний пример выявляет весьма неожиданный случай рациональной метафоры, в которой вирус Covid-19 сравнивается с краш-тестом, представляющим собой испытание техники на столкновение, что в обязательном порядке приведет к повреждениям и разрушениям. Вместе с тем поврежденную технику можно ремонтировать, то есть эта метафора значима своим потенциалом альтернативных решений: это глаголы **repenser** 'осмыслить' как действенный прием при эмоциональных и чувственных переживаниях, а также фонетически созвучный ему глагол **repanser** 'перебинтовать, делать перевязку' в значении 'оказать медицинскую помощь, облегчить страдания', то есть выполнить адекватные действия в соответствии с напряженной эмоциональной и профессиональной ситуацией.

Профессиональная адаптация к новым условиям труда, постоянно меняющимся на протяжении всего периода новой медицинской реальности с Covid-19, способствует совершенствованию профессиональных навыков специалистов. Одним из важнейших приемов при моделировании информационного пространства соответствующих действий и объема предпринимаемых мер являются перечисления:

Grâce à des artisans, des entreprises, des esthéticiens, des agriculteurs, j'ai récupéré, en derniers jours, plus de 16000 masques.

On les a distribués [les masques] aux pompiers, dans les Ehpad, à mes collègues infirmiers, à des commerçants, des gendarmes, etc...

Детализация наиболее часто выявляемых и проявляющихся вместе признаков самочувствия, синтаксически оформленных в виде конструкций перечисления, информирует читателя о специфической и о неспецифической симптоматике заболевания и ориентирует на соответствующую модель поведения в подобной ситуации:

J'ai développé une toux sèche et j'ai ressenti des courbatures et des maux de tête. Samedi au matin, je me suis réveillé épuisé et fiévreux.

В синтаксических конструкциях перечисления наблюдаются в основном словосочетания, семантическая доминанта в которых представлена глаголом (*développer une toux sèche, ressentir des courbatures et des maux de tête, se réveiller/se sentir épuisé et fiévreux*). Здесь прагматическая значимость фокусируется на динамике процесса проявления симптоматики.

Вместе с тем выявляются примеры, в которых представлены отглагольные существительные, перечисляющие медицинские лабораторные и диагностические процедуры (*prise de tension, prélèvement dans les narines, écoute de poumons*):

Prise de température, de tension, taux d'oxygénation, prélèvement dans les narines, prélèvement de crachat, écoute de poumons: le médecin m'a dit de rentrer chez moi et de prendre du paracétamol.

Такой подробный перечень лабораторных действий свидетельствует о наличии объемного и детального лабораторного протокола диагностики в ситуации пребывания в статусе потенциального носителя вируса.

Моделирование коммуникативного пространства с четко структурированным детальным представлением новой медицинской реальности Covid-19 дополняется также тактикой пояснения, реализация которой конкретизирует целеполагание медицинского персонала на всех этапах лечения заболевания. Наиболее часто для этого используются конструкции **le but est de + инфинитив** 'с целью', **pour + инфинитив** 'чтобы', **afin de + инфинитив** 'чтобы':

Le but est de sécuriser au maximum les femmes qui vont accoucher.

C'est une réorganisation de fond en comble qui est en train d'être mise en place, pour pouvoir pratiquer une médecine de catastrophe.

A tous les niveaux, l'hôpital s'est mis en branle afin de faire face à l'épidémie.

Тактика разъяснения дополняется использованием множества вспомогательных выражений (*donc, en fonction de, dans ce contexte, notamment, vu que*), которые один и тот же объект действительности призваны характеризовать по-разному:

*Dans ce contexte, en attendant les résultats des essais cliniques, nous devons nous concentrer sur les fondamentaux, bien ventiler **notamment**, et encaisser, et recommencer. Vu les vagues attendues, des fissures pourraient se transformer en voies d'eau.*

Обращает на себя внимание употребление пояснительных конструкций *Nom, c'est ... (qui) / Nom, ce sont ... (qui)*, прагматическая значимость которых проявляется в представлении профессионального видения ситуации специалистом, что придает моделируемому коммуникативному пространству пандемии характер экспертности:

*Au SMIT, on trie les patients en fonction de la gravité. Il y a deux zones : blanc-gris et noir. **Blanc, ce sont les patients négatifs** au Covid, gris, on ne sait pas encore les résultats, donc on prend les mêmes précautions que s'ils l'avaient. Et le secteur noir ce sont ceux dont le prélèvement est revenu positif, **qui** nécessite une hospitalisation avec des soins.*

Моделируемое коммуникативное пространство пандемии как новой медицинской реальности первоначально осмысливается когнитивно, в процессе познания, то есть умственного восприятия и переработки исследуемой действительности, что требует навыков понять, расшифровать, разложить на составляющие, проанализировать, структурировать, организовать, систематизировать, чтобы принимать правильные решения.

Вместе с тем существует целый арсенал понятий, описывающих сложный диалектический процесс формирования представлений, которые задают смысловые рамки восприятия социальной реальности. Одной из проекций, дополняющих знание, выступает оценочность, рассматриваемая как универсальная категория дискурса, поскольку ее прагматический потенциал способен дополнить когнитивное осмысление.

Одной из наиболее важных для текстов средств массовой информации является функция воздействия. Интересными представляются выявленные примеры средств, которые обладают свойством оценочности. Выражая внутреннее состояние говорящего, оценочность передает смысл сказанного с большей интенсивностью. Основная роль в этом отводится лексическим средствам, в частности качественным прилагательным. И если прилагательное *moche* 'безобразный, отвратительный' выражает отношение к происходящему врача как человека и личности (*La guerre, ce n'est pas des histoires romantiques de héros et de courage, c'est surtout plein de morts, il va y avoir un paquet de trucs moches, des gens vont mourir seuls*), то прилагательные *grave* 'опасный, тяжелый' и *cataclysmique* 'катастрофический, разрушительный'

передают более полное проникновение в новую реальность, особенно в случае, когда субъектом коммуникации является специалист и профессионал, которому отводится роль эксперта:

*Cette maladie n'est en général pas **grave**, mais parfois **cataclysmique**.*

Интенсивность передачи отношения к происходящему с позиции профессионала усиливается в приведенном выше примере использованием отрицательной конструкции *n'est pas grave*, а также противопоставлением, выраженным союзом **mais**.

Подобное взаимодополнение оценочности (*une expérience inédite*) и отрицательной пропозиции (*on n'a jamais connu*), усиленное противительным союзом **mais**, выступает как эффективный способ воздействия на читателя:

A l'hôpital, on est habitué à gérer des crises, mais on n'a jamais connu une crise aussi importante, c'est une expérience inédite pour tout le monde.

Обращают на себя внимание отрицательные конструкции, ибо они позволяют усилить эмоциональность, а также повысить градус аргументации и обосновать в более решительной, порой не допускающей возражений форме, принятую и утвержденную системой здравоохранения тактику лечения вирусной инфекции:

On ne veut pas rester trop longtemps avec eux, de peur d'être contaminants, mais ils ont besoin de contacts : ils ne voient pas leurs enfants, ni leurs petits-enfants, ni leurs amis, ils ont réduit la visite de leur femme de ménage ou de leur auxiliaire de vie... Le manque de lien social, c'est dur pour eux.

К числу эффективных способов, усиливающих воздействие на читателя, следует отнести вопросительные конструкции, в особенности в случае их вынесения в заголовок и подзаголовок статьи. Прагматический ресурс вопросительных предложений в таких ситуациях реализуется для привлечения внимания на тех информационных блоках, которые адресанту представляются наиболее значимыми, что зачастую проявляется в вынесении главного информационного слова в начало заголовка:

- медицина и лекарства (*médicaments, coronavirus, climat*):

Médicaments: comment leur délocalisation a entraîné de graves pénuries.

Comment la France s'est trouvée vulnérable à de graves pénuries de médicaments pendant l'épidémie.

- климат и экология:

Climat: la relance économique sera-t-elle verte ou grise ?

Climat : L'Etat peut-il vraiment transformer l'économie ?

L'Etat a-t-il les moyens de transition écologique ?

- опыт других стран в противостоянии вирусу:

Comment l'Afrique fait face au coronavirus ? Le continent africain est-il plus ou moins touché par l'épidémie de Covid-19 ?

Comment les pays africains font-ils face à la crise économique qui les frappe de plein fouet ?

Pourquoi l'Allemagne fait figure d'exemple dans sa gestion de l'épidémie due au coronavirus ? Avec des taux de mortalité les plus faibles d'Europe, l'Allemagne a été moins affectée que d'autres par la pandémie. Comment l'expliquer ?

- исторический опыт эпидемии гонконгского гриппа 1968 года:

Grippe de Hongkong en 1968: pourquoi on l'a tous oublié ?

- экономическая судьба страны:

A quoi va ressembler la crise économique ? Quelles seront les conséquences de l'arrêt partiel de l'activité de notre pays au moment du déconfinement ?

- политические последствия коронавируса в США:

Le coronavirus peut-il priver Donald Trump de second mandat ?

Quel impact l'épidémie de Covid-19 peut-elle avoir sur la campagne présidentielle américaine ?

- правдивость и достоверность информации в социальных сетях:

Coronavirus: pourquoi y a-t-il tant de fausses informations en ligne ?

- судьба Китая:

Salué par sa gestion de la crise mais accusé d'en être à l'origine, apprécié par sa diplomatie du masque mais critiqué par l'arrogance de ses jeunes ambassadeurs, Pékin sortira-t-il triomphant ou affaibli de la pandémie ?

Последний пример примечателен своей структурой, ибо содержит три пары лексико-синтаксических повторов, оформленных посредством противопоставления составных элементов каждой пары: *salué – mais accusé, apprécié – mais critiqué, triomphant ou affaibli*.

Вопросительные конструкции могут направлять локус внимания на означивание самого процесса исследования и вывести в ходе познания к новой информации с обоснованными и аргументированными заключениями:

Quelles sont les origines du coronavirus ?

Le virus SARS—Cov-2 a-t-il été créé en laboratoire ?

Est-il naturel mais sa dissémination le résultat d'une erreur de manipulation humaine ?

Est-il passé de l'animal à l'homme sur un marché de Wuhan ?

Вопросительные конструкции свидетельствуют о выявлении наиболее важных задач, совместный поиск решений на которые вовлекает читателя в исследовательскую медицинскую среду и способствует формированию чувства сопричастности и значимости каждого из нас, объединенного общим понятием **мы/nous**:

Mais nous, nous ne faisons pas de prévention, que va-t-il se passer ?

Так, мы видим, что в ходе осмысления вовлеченности **мы/nous** при моделировании коммуникативного пространства Covid-19 преобразуется во **все / tout le monde, tous**:

On sent un très fort engagement ; tout le monde est mobilisé vers un même objectif.

Tout le monde est prêt à prendre sa part.

Tout le monde joue le jeu, ça se met en face.

*Personne ne s'estimait complètement prêt, mais **tout le monde** y est allé.*

***Tout le monde** a acquis des compétences nouvelles. On a **tous** fait attention à prendre soin les uns les autres.*

*Quand **tout le monde** est dans cette dynamique d'adaptation, c'est agréable.*

Как видим, фактический материал позволяет говорить о том, что системный взгляд на ситуацию проецирует мультифинальность, то есть картину множественных феноменов моделируемого коммуникативного пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаспаров, Б. М. Язык. Память. Образ. Лингвистика языкового существования / Б. М. Гаспаров. – М. : Новое лит. обозрение, 1996. – 352 с.

2. Le Monde [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lemonde.fr>. – Дата доступа: 04.05.2020.

О. С. Рыбчинская (Минск, Республика Беларусь)

МОТИВИРОВОЧНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ИНТЕРРОГАТИВОВ В РАЗГОВОРНОМ И ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОМ ДИАЛОГЕ

Общеизвестно, что речевые акты в режиме реальной коммуникации далеко не всегда реализуются в своем автономном, изолированном виде. Вполне типичной является ситуация, когда успешность того или иного речевого акта обеспечивается дополнительными коммуникативными ходами, образующими порой довольно сложные иллокутивные комплексы. Ср., например: *Сергей, вы там ближе всех – вы не могли бы закрыть окно, а то сквозит* (основной речевой акт просьбы сопровождается мотивировкой обращения именно к данному адресату, а также обоснованием самой просьбы); *Извини, я тут подумала, все-таки я не смогу пойти с тобой: слишком устала* (основной речевой акт отказа от выполнения просьбы сопровождается извинением, эпистемическим компонентом и обоснованием отказа).

Феномен подобного усложнения получил в современной лингвопрагматике множество терминологических фиксаций. Ряд исследователей предпочитают в таких случаях говорить не о речевых актах, а о речевых жанрах просьбы, отказа, извинения, обещания и т.п. (В. В. Дементьев, М. Ю. Федосюк, Т. В. Шмелева и др.). Другие рассматривают такие контексты как сложные речевые акты (В. И. Карабан). Третьи (в частности М. Л. Макаров) интерпретируют их в качестве сложных реплик, трактуя реплику, или репликовый шаг как «все, что сказано и сделано между мной коммуникативных ролей» [2, с. 183–184] (разумеется, на этом участке коммуникативного пространства может разместиться даже не один речевой акт с сопровождающими его компонентами, но и несколько вполне самостоятельных речевых действий). Наконец, обоснованным является и понимание речевых актов как

коммуникативных поступков с дальнейшей их дифференциацией на микро- и макроступки (где первым соответствуют простые речевые акты, а вторым – сложные) (И. Н. Борисова). Соответственно, в структуре макроступков выделяются «доминирующие» и «поддерживающие» речевые поступки [1, с. 160–161].

В любом случае внимания заслуживает лингвопрагматическая природа тех коммуникативных ходов, которые сопровождают основные, генеральные речевые акты. Одним из важных ходов такого типа, поддерживающих интеррогативные действия, являются метакоммуникативы мотивировочного типа, т.е. метакоммуникативные речевые действия, суть которых заключается в обосновании, экспликации причины совершения основного, доминирующего действия. В самом общем случае они могут быть представлены в виде ‘Я говорю это, потому что...’. Применительно к интеррогативу мотивировочный компонент реализуется в виде ‘Я спрашиваю, потому что...’. При этом необходимо подчеркнуть, что к мотивировочным компонентам не относятся ходы типа ‘я спрашиваю, потому что хочу это знать’ – в таком случае мотивировочный компонент совпадал бы с условием искренности; речь идет именно о дополнительных компонентах, которые обосновывают уместность совершения интеррогативного действия, объясняют причину, по которой у говорящего возник тот или иной вопрос.

Основываясь на постулате специфичности реализации любых коммуникативных действий в различных дискурсивных сферах, мы обратились к двум максимально противопоставленным дискурсам, а именно разговорному (неинституциональному, спонтанному, политематическому, относительно нерегламентированному) диалогу и научному (институциональному, нормированному, регламентированному, тематически ограниченному) диалогу с целью выявить особенности реализации в них мотивировочных метакоммуникативов, дополняющих интеррогативы.

Выявленные тенденции можно суммировать следующим образом.

Для разговорного диалога характерны реактивные реализации мотивировки, обусловленные соответствующим метакоммуникативным запросом адресата вопроса, ср.:

– *У тебя все в порядке?* – *спросил Антипов, входя в комнату матери.*

– *Абсолютно,* – *сказала мать.* – ***Почему ты спросил?***

– *Соседка посмотрела как-то косо...*

– *Они странные, ты же знаешь. Нет, все в порядке* (Ю. Трифонов.

Время и место)¹.

В подобных контекстах экспликация мотивировочного компонента является иллокутивно вынужденным речевым действием и обусловлена коммуникативным решением отвечающего.

¹ Здесь и далее примеры из разговорного диалога приводятся по Национальному корпусу русского языка; всего было отобрано и проанализировано около 300 диалогических контекстов обсуждаемого типа.

Причины таких запросов на экспликацию мотивировки в разговорном диалоге вполне очевидны: отвечающий прибегает к ним в случае, если вопрос выглядит для него неожиданным, необычным (в частности, не характерным для коммуникативного поведения – спрашивающего и/или взаимоотношений между собеседниками), не вполне корректным, не вытекающим из коммуникативного контекста и т. д., ср.:

- *Сколько времени мы уже работаем вместе?*
- *В этом году лет семь будет, – подумав, сказала она.*
- *А почему ты спросил?*
- *Просто так. Как дела дома?*
- *Хорошо, – сказала она (М. Ибрагимбеков. Кто поедет в Трускавец).*

Конкретные вариации таких коммуникативных ситуаций разнообразны: запрос на экспликацию мотивировки поступает в случае, если вопрос настораживает адресата, чувствующего какой-то подвох:

– *Давно в Москве? – спрашивает. И что-то не случайное послышалось мне в ее вопросе.*

- *Да уж с месяц, – отвечаю.*
- *А почему ты спрашиваешь, видела, что ли?*
- *Видела.*
- *Где?*

- *Здесь, на вокзале, два раза видела (А. Рыбаков. Тяжелый песок);*
- *У тебя правда все нормально?*

– *Почему ты спрашиваешь? – напрягся Виктор. Сергей и сам вряд ли смог бы объяснить, что такое он почувствовал в Викторе, что необычного было в его поведении – нервозность, беспокойство, напряженность... или что-то еще (В. Валеева. Скорая помощь), – или наоборот, раздражает избыточностью, ненужностью, пустотой:*

- *Я хотела спросить, где ты познакомилась со своим мужем.*

– *Меня с ним познакомили, – ответила Лилиана, не отрывая взгляда от залитого водой шоссе. – А почему ты спросила?*

- *Просто интересно. А где вас познакомили?*

– *Господи, Вера, ну какое это имеет значение! (А. Маринина. За все надо платить).*

В свою очередь адресат может вполне содержательно и искренне ответить на запрос, объяснив свой мотив:

- *Скажите, пожалуйста... он красивый?*

– *Что-о? – изумленно переспросила она. – О Господи, почему вы спрашиваете? При чем здесь?..*

– *Я объясню, – заторопился Мышкин. – Скажу вам откровенно... я не знал Козлову лично и, конечно, не могу судить... (В. Белоусова. Жил на свете рыцарь бедный), – либо «отделаться» при помощи ничего не проясняющих десемантизированных клише (типа просто так):*

Вдруг Соня спросила:

- *Ты не женился?*

– Нет. **А почему ты спрашиваешь?**

– Просто так. Могу же я поинтересоваться твоей жизнью?
(И. Эренбург. Оттепель).

В некоторых случаях адресат вопроса сопровождает запрос на экспликацию мотивировки и своими предположениями, как правило реализуемыми при помощи вопросительных конструкций типа *Вы что, думаете, что...?*; *Уж не думаешь ли ты, что?*, ср.:

– Будете читать?

– Да. А что? **Почему вы спрашиваете?** – он взглянул на меня подозрительно. – Уж не считаете ли вы, что я покупаю книги «для мебели»? Я читаю очень много (Ю. Трифонов. Утоление жажды).

Мотивировки, эксплицируемые самим спрашивающим независимо от запроса, в разговорном диалоге тоже возможны, но встречаются значительно реже. Как правило, такие экспликации связаны с тем, что спрашивающий отдает себе отчет в том, что его вопрос может быть интерпретирован как неуместный / странный, и превентивным образом избавляет адресата от соответствующего запроса, ср.:

– Она журналист, то есть будет работать с вами.

– Наследница? – удивился Глеб. – **Я спрашиваю, потому что хочу определиться с субординацией.**

– Я еще ничего не решил, – устало ответил Гермес. Он выглядел плохо, лицо посерело и обвисло. – Просто познакомьтесь с ней, оцените (А. Иванов. Комьюнити);

– У тебя не найдется подержанного мотоцикла?

– Именно мотоцикла? **Я спрашиваю, потому что есть несколько автомобилей. Может быть...**

– Нет, я предпочел бы мотоцикл (А. Лазарчук. Все, способные держать оружие).

Что же касается научного диалога, то здесь наблюдается кардинально иная картина. Прежде всего необходимо отметить, что для научного диалога совершенно нехарактерны запросы отвечающих на экспликацию мотивировки вопроса. Во всяком случае, в нашем материале (более 40 стенограмм докладов с их последующим обсуждением общим объемом более 1200 страниц) не представлено ни одного контекста, в котором участник научного диалога предварял бы свой ответ уточняющими вопросами типа *А почему вы спрашиваете? А чем обусловлен ваш интерес к этому аспекту проблемы?* и под. В то же время встраивание мотивировочного компонента в реплику, основным компонентом которой является интеррогатив, для данного типа диалога вполне обычно, ср.:

Вы не усматриваете в этой пьесе связь с русской литературной традицией? Я почему об этом спрашиваю: Лев Александрович Мей, поэт, написал в 1854, по-моему, году или в 1855 поэму «Цветы». Это поэма о Нероне. Там есть потрясающая сцена: Нерон читает свои стихи перед большой аудиторией, и один из слушателей засыпает, убаюканный гекзаметром;

Спасибо большое за интересное выступление. Я хотела попросить чуть более подробно рассказать про роль экспериментов ваших исследований. Потому что, с одной стороны, вы много говорите про роль контекста, а с другой стороны – понятный недостаток экспериментов, что они изолируют деятельность из какой-то естественной среды. Что может влиять на результаты, которые мы получаем?

В единичных случаях спрашивающий эксплицирует мотивировку постфактум (но опять-таки без запроса со стороны отвечающего):

В о п р о с: Скажите, пожалуйста, а с музыкой вы не работали?

О т в е т: В полноценном объеме (чтобы можно было говорить о каких-то обобщениях) – нет, а некоторые любопытные, очень частные вещи делали <развернутый ответ>.

В о п р о с: Я почему задал этот вопрос – потому что существует проблема автоматического распознавания музыкальных текстов. И там этот подход мог бы быть плодотворным.

О т в е т: Да. Надо найти партнера для работы, я готов.

На наш взгляд, это обусловлено стремлением коммуникантов к подчеркнутой кооперативности речевого поведения: спрашивающий старается сделать максимально прозрачными для отвечающего все аспекты задаваемого вопроса; очевидно, что такая «предупредительность» способна обеспечить максимально точное понимание вопроса и соответственно максимально содержательный ответ на него, в чем заинтересованы обе стороны.

Поэтому в научном диалоге представлен достаточно широкий спектр мотивировок, ср. возможные варианты:

а) субъектная мотивировка ('Я спрашиваю, так как это важно / интересно в силу моей работы / сферы моих научных интересов'):

Благодарю, меня тоже зовут Мария, я занимаюсь Средними веками, поэтому я буду спрашивать со своей колокольни – медиаистики;

б) темпоральная мотивировка ('Я спрашиваю (именно сейчас), так как это следует из хода обсуждения проблемы'):

Да, пожалуй, теперь я свой второй вопрос и задам, потому, что он к этому и привязан. Вы сказали, что если мы здесь не будем использовать методы этологии, мы никогда не найдем ответа на эти вопросы. Давайте попробуем подумать, что же это значит, это высказывание;

в) содержательная мотивировка ('Я спрашиваю, так как не вполне понял / заметил противоречие / нуждаюсь в комментариях'):

Здесь постоянно приводились аналогии с обществом. У меня возникает следующий вопрос. Эти процессы – это всего лишь аналогии, или на самом деле эти законы можно использовать для серьезного исследования общества и прочих систем?

Таким образом, мотивировочные компоненты интеррогативов играют важную роль в обеспечении успешности диалога, причем эта роль в разговорном и институциональном диалоге существенно различается.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова, И. Н. Русский разговорный диалог: структура и динамика / И. Н. Борисова. – М. : КомКнига, 2005. – 320 с.
2. Макаров, М. Л. Основы теории дискурса / М. Л. Макаров. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.

Е. Ю. Садовская (Минск, Республика Беларусь)

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КОНСТРУКЦИЙ *НАШЕ ПОКОЛЕНИЕ* И *OUR GENERATION* В МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Вопросы коммуникативного взаимодействия являются комплексными и могут быть рассмотрены с различных позиций. Одним из многоплановых аспектов речевого взаимодействия выступает коммуницирование представителей различных поколений, и, соответственно, для анализа необходимо рассмотреть использование межпоколенческих маркеров и выявить особенности их употребления в различных контекстах (русско- и англоязычном). Данная статья анализирует аппликацию вербальных межпоколенческих индикаторов *наше поколение* и *our generation* в текстах, представленных в Национальном корпусе русского языка (НКРЯ) и Современном корпусе английского языка (СОСА, американский английский). Тексты для анализа были отобраны методом сплошной выборки по корпусу без выделения определенного исторического периода либо жанра текста, но по верифицируемому наличию в речевом отрывке идентификаторов *наше поколение* и *our generation* для русскоязычного и англоязычного контекстов соответственно.

Национальный корпус русского языка (НКРЯ) в настоящий момент содержит более 600 миллионов слов в текстах произведений художественной литературы, публицистики, а также научной, религиозной и иных сфер. В качестве особенности данного корпуса можно выделить следующую: «В Национальный корпус русского языка включены прежде всего прозаические оригинальные тексты, представляющие русский литературный язык (с начала XVIII века), но также и (в меньшем объеме) переводные сочинения (параллельно с оригиналом), поэтические тексты, а также тексты, представляющие нелитературные формы современного русского языка: разговорную (записи устной речи, публичной и непубличной), диалектную» [1]. Корпус состоит из основного и нескольких подкорпусов: «Основной корпус – тексты, представляющие русский литературный язык, – можно подразделить на два главных массива, имеющих свои особенности: это современные письменные тексты (середина XX – начало XXI века) и ранние тексты (середина XVIII – середина XX века)» [1].

Система подбора текстов в Современном корпусе английского языка основана на частично иных принципах. Сам корпус шире по охвату включенных материалов (в количественном выражении корпус включает

более миллиарда слов) и содержит (наряду с публицистикой и художественными произведениями) отрывки из телепередач различного характера, значительное количество текстов из журналов и газет (научно-популярных, специализированных изданий), а также большое количество вхождений из Интернета, включая как официальные сайты различных компаний и организаций, так и блоги частных лиц, что отличает его от национального корпуса русского языка: «... is the only large corpus of English that is large ..., up-to-date (the latest texts are from late 2019), and which is based on a wide range of genres (e.g. blogs and other web pages, TV/movie subtitles, fiction, newspapers, magazines, academic writing)» [2]. Таким образом, основные отличия прослеживаются в селектированном материале в зависимости от жанра и канала передачи информации. Еще одним значительным отличием является временной интервал для отбираемых материалов: «... texts from 1990-2019 (28 million words each year, plus blogs and other web pages from 2012-13)» [2]. Данные особенности могут влиять на результаты компаративного анализа русско- и англоязычных контекстов, в том числе относимых к межпоколенческому дискурсу.

Поиск по наличию вербального индикатора *наше поколение* в НКРЯ выявляет в настоящий момент 219 вхождений данного словосочетания, которое используется в 187 документах, которые состоят из примеров из 1) художественной литературы, 2) текстов публицистического характера, 3) интернет-источников. Художественная литература представлена наиболее известными произведениями различных исторических периодов (А. Н. Островский, А. П. Чехов, Л. Н. Толстой, Д. Гранин, Ф. Искандер, В. Аксенов). Количество вхождений из интернет-источников минимально и составляет менее трех процентов (2,73 %) от общего количества источников. В отобранных контекстах преобладают тексты публицистического характера (62,1 %).

СОСА включает 1120 вхождений идентификатора *our generation* при 1119 примерах, однако состав контекстов значительно отличается от НКРЯ. Англоязычные контексты с данным маркером включают шесть групп: 1) вхождения в сети Интернет, включая блоги, сайты государственных учреждений и частных организаций amazon.com, edge.org, spectator.org, whitehouse.gov, bible.cc, theatlantic.com); 2) телепередачи различных телеканалов и жанров (канал NBC, утреннее телешоу «Today» или канал CBS, телешоу «This Morning»; новостные выпуски телеканалов Fox, ABC и т.п.); 3) научно-популярные, женские и развлекательные журналы («Entertainment», «Redbook», «Rolling Stone», «Newsweek»); 4) газеты (общенациональные и местные, например, «Washington Post», «USA Today», «New York Times», «San Francisco Chronicle»); 5) научные специализированные издания академического характера (журналы «Social Studies», «American Studies», «Church History», «American Indian Quarterly» и др.); 6) произведения художественной литературы (преимущественно в форме рассказов, авторов второго плана, опубликованных в журналах, например, в «Massachusetts Review», «Literary Review»). Интернет-источники составляют около 37 % от всех документов (36,67 %), в то время как,

например, 27,5 % примеров приходится на контексты из фильмов и телепередач. Произведения художественной литературы составляют всего небольшую часть (5,89 %) от общего числа источников. Таким образом, в национальных корпусах русского и английского (американского) языков представлены разноплановые примеры.

Несмотря на очевидную сложность конкатенации корпусов, отобранные контексты позволяют выявить ряд особенностей в речевых эпизодах с присутствующими обозначенными маркерами (*наше поколение* и *our generation*). Гипотеза, высказанная в данной статье, заключается в следующем: несмотря на инокультурные различия и особенности менталитета, многие аспекты межпоколенческого взаимодействия, выраженные в контекстах с маркерами *наше поколение* и *our generation*, идентичны в русско- и англоязычной культурах. Одновременно особенности контекстов и употребления маркеров заставили автора сделать акцент на сравнении использования синтаксических средств и стилистических приемов (восклицательные предложения и риторические вопросы) с последующим количественным анализом маркированных контекстов.

Использование риторических вопросов в анализируемых русско- и англоязычном контекстах соответствуют традиционному употреблению приема, предполагающего привлечение внимания и не требующего ответа, выполняя при этом ряд различных функций (апеллятивную, экспрессивную функции с наличием их синкретизма). Например, *If our generation of professionals aren't the ones raising the next generation of children, who then?* или *I'm saying in theory, in concept, our generation was told that you go to college, you get a job, you get a mortgage, and here we did everything the way we were supposed to, and what do we get?* в англоязычном контексте и *Давно ли наше поколение вступило на попрание гражданской жизни?* или *Мы, наше поколение, жертвы на алтарь принесли, пот и кровь, а вы?* в русскоязычном контексте. При ожидаемой высокой степени использования риторических вопросов в процессе взаимодействия представителей различных поколений частотность их употребления оказалась, однако, достаточно низкой и составляет 5,93 % в русскоязычных контекстах против 3,3 % в англоязычном дискурсе. Хотелось бы отметить, что, в частности, в англоязычной культуре риторический вопрос является одним из наиболее рекомендуемых конвенциональных языковых приемов при реализации фатической и апеллятивной функций языка, однако при маркированном межпоколенческом взаимодействии его использование оказалось ограниченным.

При анализе восклицательных предложений, используемых также для выражения сильных эмоций, например, удивления или горечи, было выявлено сходство употреблений при одновременном отличии по частоте использования в двух языковых контекстах: *Kids are entering college with reading / math skills that don't measure up to what our generation had upon graduating grade school!* и *Но и наше поколение обречено – исторически!*. Как и в случае с риторическими вопросами, частотность употребления воскли-

цательных предложений выше в русскоязычных речевых эпизодах, соответственно, 1,83 % для русскоязычных речевых эпизодов и 0,54 % в англоязычном контексте, что составляет разницу в 3,3 раза. Следует отметить, что в единичных случаях в русском языке наблюдалось также одновременное использование риторического вопроса и восклицания: *Не хочу заглядывать в будущее, но сейчас, смотря на нынешнее наше поколение, я ужасаюсь: а что будет дальше?!*

Видимо, подобные различия в более активном оперировании приемами выражения экспрессии в русском языке являются следствием особенностей русскоязычной культуры: «Суровая жизнь русского человека воспитала в нем глубокое уважение к сильной воле, упорству в достижении цели и бурным, эмоциональным переживаниям... В духе русской культуры широта и крайность выражения эмоционального состояния» [3].

Следующей особенностью контекстов, содержащих маркеры межпоколенческого дискурса *наше поколение* и *our generation*, является наличие дополнительных маркеров, обращенных к определенному поколению («нашему») либо иным поколениям в прилегающих контекстах. Данные маркеры находятся в пределах ± 4 предложений по отношению к предложению с маркером *наше поколение* или *our generation* и выделяют принадлежность к тому или по иному поколению по ряду характеристик: 1) по номинации поколения (поколение бэби-бумеров, миллениалы, Generation X, Generation Y): *What did we, as **generation X** inherit in the early 90s? The remnants of a five-year, cocaine-infused, party on Wall Street that ended in tears and a recession. **Our generation** wasn't filled with slackers, it was filled with such media savvy, and saturated, individuals that we knew that participating in the existing paradigm would only result in low pay and long hours for some old-school company.* В русском варианте: *Как получилось, что вы олицетворяете добро и чистоту, хотя **ваше поколение миллениалов** увлекается цинизмом и иронией? **Наше поколение** настолько впрягли в сани, из которых не позволяют вылезти, что остается только злиться и оценивать ...;* 2) по выявлению темпоральных характеристик (предшествующее поколение, нынешнее поколение, *this generation*, *future generation*): ***Us old guys** can outplay **the young guys** for a number of reasons,,, 1... were **baby boomers**,,, we were raised to think young,,, not to get old 2... the music from **our generation** is feeding **the kids of this generation**... why? because music today is at an all time low when it comes to originality rap and hip hop... is almost on the level of a retard in special ed.... they can't even think of an original chorus.... so they steal old hits...* и *У него было два принципа: один – хорошие люди должны размножаться, второй – **наше поколение** должно все лучшее передать следующему, а там как выйдет;* 3) по возрастной принадлежности поколения (молодое поколение, старое поколение, молодежь, старики, *young generation*, *older generation*): *I think it's true that rap music is the most innovative breakthrough in the last 30 years among **young people** and popular culture.*

There's no doubt about it. But at the same time, hip-hop also reflects the breakdown of the apprenticeship networks in the Black community. I think it reflects a crisis of **this young generation**, numbers of whom have had to raise themselves. **Our generation** hasn't raised them or given them counsel in a lot of ways. So they've come up with their own forms of wisdom и Тут, конечно, много чепухи. Так **старички** и про **наше поколение** в свое время говорили. Но что-то все-таки в этом есть. Я думаю, что **молодые люди** не перестали читать книжки, они перестали вычитывать в них «правду жизни», «направление» и указания на то, как «сеять разумное, доброе, вечное; 4) по семейной соотнесенности (дети, родители, kids, parents): The young – the rich and the poor, the black and the white, the short and the tall, the Christian and the Jew – will swim in these new media, and **many people of our generation** won't know where to find a life jacket. A lot of people will have to start learning from **their children and grandchildren** и Просмотрев и прочитав немалое количество изданий для детей и о детях, вот что я точно для себя решила – **мои дети** будут читать книги, классику, на которой выросла **я и наше поколение**; 5) по обозначенности когорты (предшественники, predecessors): **Our generation** is facing equally and, perhaps, even more profound challenges. Among the challenges that fall on us – and on me as Commissioner of the Department of Environmental Conservation – is to build upon the work of **our predecessors** – to manage the park and its natural resources in such a way as to guarantee to future generations of New Yorkers the legacy of pristine waters, unspoiled wilderness, mountains and forests providing economic benefit, wildlife habitat, recreation and inspiration bestowed upon us by **earlier generations** и Всего обидней, что **потомки** сочтут **наше поколение** глупей, бездарней, бессловеснее, чем оно было!

Также маркеры **наше поколение** и **our generation** могут уточняться непосредственно и немедленно: **А кроме того, мы, наше поколение шестидесятников**, мечтали о таком журнале сорок лет.

В межпоколенческом дискурсе обнаруживаются также иные формы определения градации и идентификации поколений в указанном ракурсе: **Поколение, выросшее среди сплющенного полиэтилена и мятой жести банок**, воспримет грязь, как **наше поколение** воспринимало цветочки на клумбах дворов и пускающий дугу брандсбойд дворника в жаркий день – как естественный фон городской жизни или Но это уже зависит от **нового поколения, от тех, кому сейчас за двадцать...** Как это ни странно, но **наше поколение писателей 60-х годов** хронологически совпало по времени с **американским поколением властителей дум**. Это было довольно буйное племя так называемых **битников**. Однако данные контексты требуют отдельного тщательного рассмотрения, так как представляют собой более сложные грамматические структуры и включают многосоставность маркирования поколений с одновременным использованием исторических референций и культурно-маркированного бэкграунда.

Таким образом, при сопоставлении русско- и англоязычных контекстов, содержащих маркеры *наше поколение* и *our generation* и имеющих дополнительные маркеры поколений, было выявлено, что частота употребления подобных уточняющих конструкций одинакова в двух языках – 30,89 % в англоязычных контекстах и 31,05 % в русскоязычных контекстах, что может свидетельствовать о сходстве избираемых стратегий и тактик общения представителей разных поколений в двух этнокультурах. Выявленные же нюансы и особенности употребления языковых приемов, синтаксических средств и многокомпонентных уточняющих контекстов свидетельствуют о разнице в менталитетах носителей этих культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru/new/corpora-structure.html>. – Дата доступа: 03.05.2020.
2. Word Frequency Data [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.wordfrequency.info/comparison.asp>. – Date of access: 05.05.2020.
3. Багновская, Н. М. Специфика русской культуры / Н. М. Багновская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-russkoj-kultury>. – Дата доступа: 07.05.2020.

А. И. Салова (Минск, Республика Беларусь)

ЛЕКСИЧЕСКИЕ КОМПОНЕНТЫ ПРЕДЛОЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ОТРАЖЕНИЯ КАУЗАТИВНОЙ СИТУАЦИИ

Анализ предложений, выражающих директивные речевые акты, показал, что каждый классифицированный нами *речевой акт* (акты *приказа, просьбы, совета, предложения*) обнаруживает ряд особенностей. Наиболее частотным случаем отражения акта *приказа* является использование одушевленных имен существительных или местоимений для выражения субъектной и объектной семы. Каузирующий субъект приказывает или требует выполнения объектом определенного действия, которое выражается в формальной структуре инфинитивом. Ввиду приоритетной позиции субъекта по отношению к объекту данное потенциальное действие, скорее всего, будет исполнено. Now *he was ordering us* to sell more ink, sell it faster [6, p. 104] ‘Сейчас он приказывал нам продать больше чернила, продать его быстрее’. Как видно из примера, каузативная ситуация является сложной, иерархичной: ситуация приказа является включающей, а ситуация продажи – включенной в нее.

Желаемое действие как компонент ситуации приказа может репрезентироваться в структуре предложения следующими способами.

1. Инфинитивом или инфинитивной конструкцией: She went to Hollywood and *ordered* all the leading men **to act** opposite women of their own age, not twenty-year-old girls with perfect bodies [5, p. 75] ‘Она отправилась в Голливуд и приказала всем ведущим мужчинам выступать с женщинами их же возраста, не двадцатилетними девушками с идеальными телами’.

2. Герундием или герундиальной конструкцией в сочетании с предлогом: They *insisted* then on **blindfolding** Maria and **leading** her up to the table to see what she would get [5, с. 81] ‘Они потом настаивали на том, чтобы завязать повязкой глаза Марии и отвести ее к столу, чтобы увидеть, что она получит’.

3. Прямой речью или придаточным дополнительным предложением с глаголом в форме предположительного наклонения: 1) “**You wear this,**” I demanded, holding it up [6, с. 90] ‘«Надень это», потребовал я, держа это»; 2) Would Lance now march up to their door and tell her mother what Ruth had done and *demand* **that they move out that same day as well?** [6, p. 243] ‘Уйдет ли теперь Ланс демонстративно к двери и скажет ли его матери, что сделала Рут, и потребует ли, чтобы они тоже съехали в тот же самый день?’;

4. Прямой речью с глаголом в форме императива: ‘**Stay there,**’ he directed. ‘**Listen to your heart.** I’ll send someone to fix it’ [1, с. 281] ‘«Оставайся здесь», указал он. «Слушай свое сердце. Я отправлю кого-нибудь починить ее»’.

5. Существительным или местоимением (с глаголами *charge* и *demand*): It costs at least five or six dollars to get a decent meal nowadays, even out at the cafeteria, and they *charge* you **extra** for your beverage and your pie, at that [3, p. 337] ‘Сейчас стоит по крайней мере пять или шесть долларов прилично пообедать, даже в кафетерии, и они попросят доплатить за напиток и пирог при этом’. В данном случае глагол *charge* употребляется в значении ‘demand (an amount) as a price for a service rendered or goods supplied’ (‘назначать, запрашивать плату’). Семантика глагола показывает, что инфинитив *to pay* всегда подразумевается в глубинном смысле, но не выражается в поверхностной структуре вследствие лингвистической компрессии как проявления действия принципа экономии в языке. В следующем примере инфинитивная сема также не находит выражения в формальной структуре предложения, но тем не менее подсказана глубинной семантикой глагола *demand*: In the sixties, mused Ruth, people railed against **race-differentiated services** as ghettoization. Now they *demanded* **them** as culturally sensitive [6, p. 77].

Интересным является способ отражения желаемого действия в предложениях с глаголом *insist*. Когда данный глагол употребляется в директивных актах, желаемое действие выражено в формальной структуре предложения герундием или глаголом в форме предположительного наклонения: 1) She remembered every pain and would not have had the second child if Ed *had not insisted on* **trying** for a boy [5, p. 112]; 2) At the last moment, GaoLing *insisted* I **come** and **stand** near Mother as well [6, p. 89]. Однако важно отметить, что глагол *insist* может употребляться и для реализации ассертивного речевого акта. В этом случае данный глагол используется во второстепенном значении

‘state positively and assertively’ для исполнения ситуации информирования. Информационное сообщение представлено в формальной структуре придаточным дополнительным предложением: And what could she do except *insist* three times **that she did not want to be a burden?** [6, p. 73]

Случай репрезентации субъектной семы в следующих предложениях с глаголом *require* также вызывает интерес: 1) This isn't **the kind of crisis** that *requires* us to drop everything else [2, p. 1134]; 2) But **unraveling the rest required her** to match LuLing's squiggly radicals to uniform ones in a Chinese-English dictionary [6, p. 84]; 3) **To do what the client wanted while meeting her other commitments would require her** to work 'round the clock [6, p. 71]. Как видно из примеров выше, субъектная сема представлена на формальном уровне неодушевленным существительным, герундиальным или инфинитивным оборотом. Таким образом, какое-то положение дел окружающей действительности принуждает человека действовать определенным образом. Формальная структура предложения с рассматриваемым глаголом может содержать прямое дополнение, выраженное одушевленным или неодушевленным существительным: And sometimes the burden of having a child like that, one that *required constant attention*, was too great Cleo said that there are special places that ... [3, p. 76]. Однако при рассмотрении ситуации, реализуемой данным предложением, обнаруживается, что в реальности мы имеем дело с необходимостью обладать чем-либо, а не побуждением к действию (‘require – need for a particular purpose’).

Ситуация просьбы в ее развернутом виде представлена в поверхностной структуре предложения субъектом, объектом каузации и возможным действием: *Julia vainly asked each of her neighbours in turn to tell* her what Gabriel had said [5, p. 236]. Объектная сема имеет несколько формальных способов репрезентации в предложении.

1. Прямое дополнение: 1) Opal came over to see her and **begged** her to come back to work at the beauty shop [3, p. 61] ‘Опал забежал, чтобы увидеть ее, и умолял ее вернуться на работу в салон красоты’; 2) ‘I didn’t ask to go, he didn’t ask me to come,’ she told Art simply. She avoided eye contact [6, p. 86] ‘«Я не просил уходить, он не просил меня остаться», просто сказала она Арту. Она избегала встречи их глаз’.

2. Предложное дополнение с предлогами *of* либо *with*: 1) Well, when the end of August came around, Momma and Poppa **pleaded with** Ruth to stay and help them get Idgie through her senior year of high school [3, p. 44] ‘Итак, когда пришел конец августа, мама и папа упрашивали Рут остаться и помочь им закончить выпускной класс Иджи в старшей школе’; 2) Mr. Browne begged of them to sit down and eat their suppers [5, p. 266] ‘Мистер Браун умолял их сесть и съесть их ужин’; 3) I implored of him to go home at once and told him he would get his death in the rain [5, p. 112] ‘Я упрашивал его отправиться домой сразу и сказал ему, что он встретит свою смерть под дождем’.

3. Подлежащее пассивной структуры: 1) **Anyone** missing a person with a glass eye *is asked* to contact the Birmingham News [3, p. 89] ‘Кого-либо, потерявшего человека со стеклянным глазом, просят связаться с Новостями Бирмингема’; 2) **Anyone** having any information as to his whereabouts *is asked* to please inform the local authorities [3, p. 77] ‘Кого-либо, у кого есть какая-либо информация о его местоположении, просят сразу проинформировать местные власти’; 3) **Anyone** with information regarding Mrs. Hipwell *is requested* to contact Buckinghamshire Police [4, p. 15] ‘Кого-либо, у кого есть информация о Миссис Хипвелл, просят связаться с Полицией Бакингемшира’.

4. Объектная сема имплицитруется: 1) But he **pleaded** to get out in Birmingham for just a few hours, so they drove him over to 8th Avenue North, where he wanted to be let out [3, p. 34] ‘Но он попросил выйти в Бирмингеме на несколько часов, поэтому они подвезли его к 8-й Авеню Норт, где он хотел, чтобы его отпустили’.

Действие, запрашиваемое говорящим, также имеет несколько особенностей оформлений в формальной структуре предложения. Для данного элемента ситуации просьбы характерны следующие способы экспликации:

1. Инфинитив: Someone *asked* me to write a children’s book, with illustrations of animals, Ruth said [6, p. 88] ‘Кто-то попросил меня написать детскую книгу с иллюстрациями животных’.

2. Предположительное наклонение глагола: At the end of the obituary, the family *had requested* that a donation **be sent** to the cancer society [3, p. 71] ‘В конце некролога семья попросила, чтобы пожертвования были отправлены в сообщество борьбы с раком’.

3. Существительное в функции прямого дополнения: 1) Soon her mother *was asking* **her opinion** on all kinds of matters [6, p. 108] ‘Вскоре его мама спрашивала ее мнения по разным вопросам’; 2) I *asked* her **forgiveness** and that of her father [6, p. 212] ‘Я просил его прощения и прощения ее отца’; 3) I have to apologize, I *have to beg* **forgiveness** [4, p. 59] ‘Я должен извиниться, я должен умолять о прощении’. В глубинной структуре данных предложений имеется сема действия ‘was asking her to give her opinion’ и ‘asked her to give forgiveness’ (‘просил ее дать ее мнение’ и ‘просил ее простить’), которая не реализуется в формальной структуре из-за проявления лингвистической компрессии.

4. Существительное с предлогом *for*: 1) I then *asked* **for a lower-class ticket** [6, p. 81] ‘Я потом попросил билет классом ниже’; 2) Mr. Tang *asked* Ruth **for a picture** of Precious Auntie [6, p. 340] ‘Мистер Танг попросил Рут дать ему фотографию Дорогой Тетушки’; 3) I’m going to get my CV in order, I’m going to contact Martin Miles and *beg* **for a reference** [4, p. 78] ‘Я собираюсь разобраться с моим резюме, я собираюсь связаться с Мартином Майлзом и просить его о рекомендации’. Глубинный смысл здесь также включает же-

лаемое действие, к выполнению которого говорящий побуждает слушающего: 'asked to give a lower-class ticket', 'asked to give a picture', 'beg to give a reference'.

Глаголы запроса информации могут употребляться в репрезентативных (ассертивных) речевых актах, в которых они описывают некоторый фрагмент действительности, а не выражают определенное действие: 1) 'It is just there. The fifth house. Just one minute, Will,' Jim **pleaded**, softly [1, p. 255]; 2) Mr. M'Coy, seeing that there was not enough to go round, **pleaded** that he had not finished his first measure [5, p. 123]; 3) If Dr. Huey **could ask** that same question in fluent Mandarin, it would be no problem for LuLing to give the right answer [6, p. 319]; 4) The guy next to me **asked** if I'd like to go with him to that midnight class, Togaless Yoga [6, p. 63].

Акты совета и предостережения представлены в предложении следующим набором участников: субъект, рекомендуемое действие, объект каузации: 1) *You must **encourage her to talk***, Mrs. Young [6, p. 97]; 2) For a whole week *she* did not need to console clients, remind Art about social schedules, **warn his daughters to be careful**, or feel guilty for not calling her mother [6, p. 193]; 3) Mr. Holohan seemed to be in a hurry; *he **advised her to speak*** to Mr. Fitzpatrick [5, p. 50]. Субъектная сема может имплицироваться в пассивных конструкциях: *She knew her mother and daddy would kill her if they knew she was downtown passing, for although **she was encouraged to mingle** only with the lighter-skinned people, passing for a white was an unpardonable sin* [3, p. 55]. Вследствие языкового сжатия в поверхностной структуре может отсутствовать инфинитив для выражения семы желаемого действия, который, однако, очевиден на глубинном семантическом уровне: *By using Chinese words, LuLing could put all kinds of wisdom in Ruth's mind. She could **warn** her away from danger, disease, and death* [6, p. 84]. В данном предложении глубинный смысл 'warn her **to be/stay** away from danger' сжимается в структуре предложения до 'warn her away from danger'.

Объект каузации с анализируемыми глаголами рекомендации и предостережения выражен в предложении существительным в функции прямого дополнения: *I was the one who **encouraged her** to go, because I didn't seem to be able to help her* [4, p. 138]. Оформление объектной семы в предложениях с глаголом *urge* зависит от оттенков семантики данного глагола. Сема репрезентируется существительным без предлога, если глагол употребляется в значении 'to advise or try hard to persuade somebody to do something': *Everyone gave him advice and said it was a great pity and **urged him** to be very careful of his throat in the night air* [5, p. 63]. Объект каузации выражен существительным с предлогом *on* при реализации значения 'to recommend something strongly': *He **urged on the railway company** to take strong measures to prevent the possibility of similar accidents in the future* [5, p. 254].

При реализации ассертивных речевых актов с глаголами совета и рекомендации отражается ситуация вербального информирования, которая выражена в формальной структуре предложения следующим образом: 1) A doctor

said her inner wind was cold and her pulse was slow, a shallow stream about to freeze. He *advised* **foods** with more heat [1, p. 119]; 2) Tomorrow she would call Art in Hawaii and see if he *could recommend* **someone** who could translate [6, p. 277]; 3) Ruth did not want to *encourage* **this line of thinking** [6, p. 11]. Из примеров видно, что на поверхностном уровне эксплицируются субъект и объект вербального информирования. Объект ситуации предостережения репрезентируется именем существительным и придаточным дополнительным предложением в функции прямого или косвенного дополнения: 1) Precious Auntie had constantly *warned* me **of hooligans** from the big cities who stole stupid country girls and sold them as slaves [6, p. 47]; 2) He *warned* us **that he was posting a notice in the village about this matter** [6, p. 40].

Акты предложения выражены в поверхностной структуре следующим набором участников: субъект, объект каузации и предлагаемое действие: One day **Mr. Holohan** came to her and *proposed* that **her daughter should be the accompanist** at a series of four grand concerts [5, p. 129]. Сема объекта каузации часто имплицитруется: So **Kai Jing** *offered to help* us paint banners [6, p. 193]. Оформление желаемого действия в формальной структуре предложения зависит от глагола: 1) в виде инфинитива с глаголами *offer* и *propose*: After the second year, he had spontaneously *offered to give* her a percentage ownership in the flat [6, p. 82]; 2) в виде герундия с глаголом *suggest*: Mahony looked regretfully at his catapult and I *had to suggest* **going** home by train before he regained any cheerfulness [5, p. 97]; 3) в виде предположительного наклонения с глаголами *propose* и *suggest*: Pan was the one who *suggested* we **make** quick-use ink [6, p. 101].

При реализации репрезентативных речевых актов с глаголами предложения в поверхностной структуре отражается ситуация вербального информирования. Объектная сема представлена именами существительными в функции прямого дополнения: 1) It had been his father who had first *suggested* **the investment** [5, p. 85]; 2) Someone gave the toast of the yacht The Belle of Newport and then someone *proposed* **one great game** for a finish [5, p. 141]. Адресат эксплицируется одушевленными существительными в виде прямого или косвенного дополнения: 1) Into the burning pot of my mouth I dropped raw pork, added chilis and bean paste, stirred *this up*, then *offered* **people** the morsels to taste [6, p. 94]; 2) And, after a while, you'd *offer* rides **to friends** [1, p. 245].

Таким образом, субъект каузативной ситуации побуждает объект каузации к некоторому желаемому потенциальному действию. Каузирующий субъект чаще всего представлен в предложении существительными и местоимениями, обозначающими людей. Объектная позиция каузативной ситуации заполняется именами существительными (или местоимениями) с общим признаком одушевленности, при этом круг классов одушевленных субстантивов не ограничен. Следует отметить, что каузативная ситуация характеризуется наличием в числе своих компонентов желаемого действия, которое отражается инфинитивом или предположительным наклонением.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Bradbury, R. Something Wicked This Way Comes* / R. Bradbury. – N. Y. : Avon books, 2006. – 304 p.
2. *Collins Cobuild English Dictionary*. – London ; Glasgow : Collins Publishers ; The Univ. of Birmingham, 1988. – 1730 p.
3. *Flagg, F. Fried Green Tomatoes at the Whistle Stop Café* / F. Flagg. – N. Y. : Ballantine Books, 2000. – 416 p.
4. *Hawkins, P. The Girl on the Train* / P. Hawkins. – N. Y. : Riverhead Books, 2015. – 336 p.
5. *Joyce, J. Dubliners* / J. Joyce. – Saint Petersburg : Karo, 2013. – 320 p.
6. *Tan, A. The Bonesetter's Daughter* / A. Tan. – London : Harper Perennial, 2012. – 352 p.

А. В. Сытько (Минск, Республика Беларусь)

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ РАСПРОСТРАНИТЕЛЕЙ В ДЕОНТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЯХ С КОММУНИКАТИВНЫМИ ГЛАГОЛАМИ (на материале немецкого и русского языков)

Деонтическое отношение к действиям выражается при помощи различных средств – лексических, морфологических, синтаксических. Наиболее типичной является *деонтическая конструкция*, под которой понимается сочетание деонтического маркера D^V (*должен, обязан, вынужден, необходимо, надо, нужно, следует, нельзя не/müssen, dürfen и sollen* и нек. др.) и инфинитива Inf^S смыслового глагола любой деятельностной семантики (поведенческой, коммуникативной, ментальной, эмоциональной).

В рамках данной работы рассматриваются деонтические конструкции с различными коммуникативными, или речевыми глаголами, в которых модальным субъектом, или исполнителем действия, является сам говорящий (*я должен сказать, подчеркнуть* и т.п.). Подобные конструкции выполняют множество разнообразных прагмасемантических задач. Деонтический маркер в них акцентирует информационную значимость последующей пропозиции, маркирует уменьшение ответственности говорящего за достоверность сообщения и снижает категоричность.

$D^V + \text{Inf}^S$ является компонентным минимумом конструкции. В нее могут дополнительно включаться определенные распространители, которые расширяют функциональную семантику модальной конструкции.

В наших рассуждениях мы опираемся на данные национальных корпусов немецкого (DWDS) и русского (НКРЯ) языков. Деонтические конструкции с речевыми глаголами выполняют благодаря указанным распространителям следующие функции.

1. *Дополнительное снижение категоричности модального высказывания.* Реализации данной функции способствует наличие в деонтической конструкции либо эпистемических маркеров, либо лексем с ограничительной семантикой.

Так, включение в деонтическую конструкцию различных деинтенсификаторов, а именно модальных слов низкой степени уверенности *vielleicht, wohl/наверное* и предикатов мнения (*думаю/denke, glaube*), позволяет уменьшить категоричность утверждения и, соответственно, ответственность говорящего за его достоверность, например,

Ich muss vielleicht erwähnen, dass deren neue CD immer noch spielt (Der Tagesspiegel, 19.12.2000) ‘Я, наверное, должен упомянуть, что их новый CD все еще играет’.

Ich glaub’, ich muss ihnen was sagen. Ich hab weder ein Warndreieck noch einen Verbandskasten (Weissensee Operation Juninacht, 2010 (Filmuntertitel)) ‘Я думаю, что должен Вам кое-что сказать. У меня нет ни знака аварийной остановки, ни аптечки’.

В результате модальные конструкции с распространителями-деинтенсификаторами представляют собой высказывания, в которых категоричность одновременно ослабляется как деонтическим, так и эпистемическим маркером, ср.:

<i>наверное, надо</i> сказать, что ...	<i>надо</i> сказать, что ...	<i>скажу, что</i> ...
	<i>наверное, скажу, что</i> ...	

При этом невозможно однозначно установить связь, к какому из элементов конструкции, относится эпистемический распространитель, ср.:

<i>наверное, скажу, поскольку должен</i>	и	<i>скажу, поскольку, наверное,</i>
	:	<i>должен</i>

В русском языке отмечается широкий набор деонтических маркеров, однако такое усложнение модального плана происходит только в конструкциях с общедонтической модальной лексемой *должен* и безличными маркерами со сниженным обязывающим характером *надо, нужно*:

Оборвать эту нить я не смогу. И об этом, наверное, должен сказать ребятам (Ю. Азаров. Подозреваемый, 2002).

В этом смысле, я думаю, надо также обратить большое внимание на исследование генетика Эфроимсона (В. В. Иванов. Задачи и перспективы наук о человеке, 2007).

Деинтенсифицирующую функцию в составе деонтической конструкции с речевым глаголом выполняют также ограничительные лексемы: частицы *только/nur*, маркирующие единственность, и наречие *просто*, указывающее на оценочное отношение говорящего. Они фиксируются в корпусе в сочетании с модальными показателями *должен* и *надо*, например,

Я не буду излагать здесь ход докладов и прений, в том числе и моего доклада, я должен только сказать, что мое первое выступление у железнодорожников легло в основу всех моих дальнейших выступлений, ... (Л. М. Каганович. Памятные записки, 1991).

Also ich muss nur sagen, ein drolliges Paar (Brief von Irene G. an Ernst G. vom 21.04.1940, Feldpost-Archive mkb-fp-270) 'Единственное, что я должен сказать, это смешная пара'.

Деинтенсификации в случае с лексемой *просто* способствует положительное истолкование ограниченности последующей пропозиции. Это создает базу для возникновения у высказывания семантического компонента «бенефактивности для адресата», например,

Чтобы подвести черту под этим неравным поединком, надо просто сказать, что баскетбольная команда Литфонда впервые стала чемпионом Залива (Василий Аксенов. Тайнственная страсть, 2007).

Данные лексемы относятся к диктуму высказывания, или ассерции, ср.: *я должен только, просто объяснить*→

= *я просто, только объясню, я ≠ я объясню, я просто, только должен*

2. Усиление категоричности и коммуникативной значимости последующего сообщения. Данная функция реализуется благодаря расширению деонтических конструкций распространителями-интенсификаторами, а именно модальными словами *действительно/wirklich*, частицей *auch*, наречиями образа действия *обязательно/unbedingt*, частицами *просто/einfach*. Усиление категоричности деонтической конструкции приводит к увеличению как ответственности говорящего за сообщение, так и содержательной важности сообщения.

Расширение деонтической конструкции модальными словами категорической достоверности *действительно* (в качестве наречия)/*wirklich* или усиливающей предыдущее утверждение частицей *auch* с тем же значением позволяет говорящему акцентировать достоверность подчиненной речевому глаголу пропозиции. Наличие таких распространителей отмечается только в конструкциях с безличным маркером *надо*, например,

А надо действительно сказать, что лысые они были обе (Л. Петрушевская. Морские помойные рассказы // Октябрь, 2001).

Ich muss wirklich sagen, dass mir diese Unterstützung Kraft gibt (Berliner Zeitung, 22.05.2004) 'Я действительно должен сказать, что эта поддержка дает мне силы'.

Es ist so gewaltig. Ist eine mächtige Pfütze, muss ich auch sagen (Legenden om vaktuglene, 2010 (Filmuntertitel)) 'Огромная. Должен сказать, действительно, гигантская лужа'.

Использование определительных наречий *обязательно/непременно* для усиления категоричности отмечается только в конструкции с общедеонтическим маркером *должен*, например,

Обязательно должен добавить, что переплетать книги «на продажу» смысла нет... (Форум: Реставрация книг. Переплетное дело, 2007).

Для истории нашей дружбы **я непременно должен вам рассказать**, как это случилось (Ф. И. Буслаев. Мои воспоминания, 1897).

В немецком языке использование эквивалентного наречия *unbedingt* 'обязательно' отмечается только в высказываниях, в которых представлен конкретный адресат *ich muss dir/ihm unbedingt sagen, dass* 'я должен непременно/обязательно тебе/ему сказать', например,

Ich muss unbedingt Verena fragen, ob wir nicht doch lieber Dahlem groß raus bringen sollen! (Der Tagesspiegel, 28.08.2003) 'Я непременно должен спросить Верену, не должны ли мы сделать Далема большим!'

Включение в деонтическую конструкцию усилительной частицы *просто* создает также прагматический эффект увеличения категоричности. Такое расширение отмечается в конструкциях только с тремя деонтическими маркерами: 1) *обязан*, который характеризуется более узкой областью модальных источников (институциональные нормы: правовые, служебные и т.п., моральный долг), 2) интенсифицированным *не могу не* и 3) безличным *необходимо*, имеющим категоричный характер, например,

И здесь я просто обязан высказать свое мнение... (Ч. Абдуллаев. Мистерия эпохи заката, 2007).

Нет, я просто не могу не процитировать самого себя... (Н. М. Амосов. Дневник, 1988).

И здесь просто необходимо сказать о том, что Ново-Николаевск был городом читающим... (М. Щукин. «Белый фартук, белый бант...» // Сибирские огни, 2013).

В таких случаях интенсификатор *просто* относится к модусу высказывания, т.е. связан с деонтическим маркером, ср.:

я просто обязан сказать →

= *я говорю, потому что просто* ≠ *я просто говорю, потому что обязан* (существует абсолютная необходимость)

В немецком языке для усиления категоричности утверждения используется эквивалентная лексеме *просто* частица *einfach*, относящаяся, однако, к речевому глаголу, например,

«Ich muss einfach sagen [= ich sage, denn ich einfach muss], dass Lady Gaga eine wunderbare Künstlerin ist, die ich sehr respektiere ...», findet Justin (Die Zeit, 20.07.2010 (online)) '«Я просто обязан сказать, что Lady Gaga – замечательный артист, которую я очень уважаю. ... », говорит Джастин'.

Кроме этого, реализация указанной функции осуществляется путем расширения речевого глагола дополнительным указанием на меру своей ответственности за содержание и достоверность сообщения, что зафиксировано только в корпусе русского языка, например,

Должен заявить со всей ответственностью, – твердо сказал капитан, – что мы не были в Лиде ни на каком складе (В. Богомолов. Момент истины (В августе 44го..., 1973)).

3. *Маркирование эмоционального отношения и истинностной оценки.* Данная функция реализуется деонтической конструкцией благодаря наличию в ней вводного наречного выражения *к сожалению/наречия leider*, относящихся к модусу высказывания (ср.: *к сожалению, должен сказать=я скажу, я, к сожалению, должен это сделать* и $\neq$ *я, к сожалению, скажу, я должен это сделать*), например,

Leider muss ich sagen, dass manche meiner lieben Brüder und Schwestern von ihrem eigenen Glauben ziemlich wenig Ahnung haben (Die Zeit, 22.12.2004, Nr. 53) 'К сожалению, я должен сказать, что некоторые из моих дорогих братьев и сестер мало знают о своей собственной вере'.

В русском языке лексемы сожаления фиксируются в конструкциях с тремя маркерами: 1) с аксиологически амбивалентным маркером *должен* и 2) тяготеющими к зоне негативной оценочности модальными предикатами *вынужден* и *приходится*, которые чаще всего используются в конструкциях с ментальным перформативом *констатировать*:

..., и *я, к сожалению, должен сказать* сухую правду, что повесть трогательного самоубийства не имеет никакого основания (С. Т. Аксаков. Записки ружейного охотника Оренбургской губернии, 1852).

С грустью приходится констатировать, что даже такой бесспорно выдающийся ум, как у Дэниела Ергина, не застрахован от соблазна сенсационных предсказаний (Н. Симония. Момент истины для сланцевой революции // Эксперт, 2015).

Добавление к диктуму высказывания предложной группы *с грустью* (ср.: *с грустью, должен сказать=я с грустью скажу, я должен это сделать* и $\neq$ *я скажу, я с грустью должен это сделать*) также позволяет реализовать эмоциональную оценку, подготавливая адресата к негативному содержанию последующей пропозиции, например,

С грустью должен заметить: конечно, только по молодости лет, по мелкомыслию, а главное, по житейской истерзанности я загадал именно такие три желания (В. Розов. Удивление перед жизнью, 1960–2000).

Наличие в поверхностной структуре деонтического высказывания таких маркеров, как *честно, прямо, объективно/(ganz) ehrlich* и нек. др., реализует истинностную оценку последующего сообщения, например,

Zusammenfassend war das ein interessantes Experiment, ich muss aber auch ehrlicherweise sagen, dass ich solche Diskussionen auch in meinem Freundeskreis habe (Die Zeit, 18.06.2017, online) 'Резюмируя, это был интересный эксперимент, но я должен честно сказать, что в кругу моих друзей есть и такие дискуссии'.

4. *Актуализация дополнительной информации.* Деонтические конструкции с речевыми глаголами *добавить/hinzufügen, упомянуть/erwähnen, уточнить, заметить* позволяют говорящему сосредоточить внимание на второстепенной информации, которая развивает и конкретизирует основную. Подобная модальная квалификация того или иного дискурсивного фрагмента текста реализуется в деонтической конструкции как благодаря речевым

глаголам соответствующей семантики, так и путем расширения синтагматического окружения речевого глагола *заметить* лексемой *попутно*, глагола *сказать/sagen* наречием *впрочем*, словосочетаниями *пару слов*, *маленькую реплику*, *буквально два слова/ein paar Worte*, например,

Должен сказать два слова в защиту вгиковских рекрутов. Не всех их задержал Московский военный округ, остальные попали на фронт (Ю. М. Нагибин. О Галиче – что помнится, 1994).

Ich muss ein paar Worte sagen zur Verteidigung der Zensoren... (Die Zeit, 21.03.1969, Nr. 12) ‘Я должен сказать несколько слов в защиту цензоров...’.

Говоря об освещении сцены, необходимо попутно сказать и об освещении уборных. Очень важно, чтобы свет в уборных был сильный... (Ю. Писаренко. Хрестоматия актера: Сборник, 1930).

Должен, впрочем, сказать, что танцевал я плохо... (А. А. Татищев. Земли и люди: В гуще переселенческого движения, 1906–1921).

В немецком языке для актуализации дополнительной информации в комбинации с глаголом *sagen* используются также наречия *übrigens* ‘кстати’ и *auch* в значении ‘außerdem, zudem, im Übrigen’ ‘кроме того, более того’, в том числе и в бессубъектной пассивной структуре *es muss übrigens gesagt werden* ‘кстати сказать’, например,

Wenn ich über internationale Wettbewerbsfähigkeit rede, dann muss ich auch sagen: Das, was hier eingefordert wurde – die Regelung der Zuwanderung, die wir im Bundestag beschlossen haben –, müsste eigentlich eine Selbstverständlichkeit sein (Rede von G. Schröder, Bundesregierung, 14.04.2002) ‘Если я говорю о международной конкурентоспособности, то, более того, я должен сказать, то, что здесь требовали – регулирование иммиграции, о чем мы приняли решение в Бундестаге – должно быть само собой разумеющимся’.

Таким образом, в тех или иных контекстных условиях деонтические конструкции могут получать различное синтагматическое расширение при помощи модальных слов, интенсификаторов, ограничительных лексем, эмоциональных и истинностных маркеров показателей несущественности информации. Установить связь, с каким из компонентов модальной конструкции взаимодействует тот или иной распространитель, в некоторых случаях невозможно однозначно.

Дополнительные распространители характеризуются определенной семантикой: деинтенсифицирующей, интенсифицирующей, ограничительной, эмоциональной, истинностной и конкретизирующей. В результате они помогают говорящему расширить прагмасемантическую и коммуникативную специфику деонтических конструкций, как правило (83 %), с неспециализированным иллокутивом глаголом *sagen/сказать*. Индикаторы различных оценок, а также дискурсивные маркеры конкретизации и добавления уточняют текстовый функционал первоначальных деонтических конструкций с речевыми глаголами. В свою очередь, модальные эгоцентрики, единицы категорической и проблематической достоверности, лексемы с ограничитель-

ной семантикой могут снижать или усиливать категоричность высказывания. Интенсификация деонтической семантики увеличивает ответственность говорящего за истинность последующей пропозиции и повышает ее коммуникативную значимость.

А. В. Шавель (Минск, Республика Беларусь)

НАИМЕНОВАНИЯ ПРЕДМЕТОВ КОСТЮМА В ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

На протяжении всей истории человечества костюм выступал одним из неотъемлемых компонентов быта и образа жизни, подчеркивая не только принадлежность к определенной исторической эпохе, но также являясь показателем уровня достатка, социального статуса и рода деятельности человека, отражая развитие общества в целом, его нравственных и культурных ценностей. Свои каноны диктуют церковь, монархи, изменения социального и экономического уклада жизни, различные течения изобразительного искусства, литературы, а с начала XX столетия существенное влияние на формирование внешнего вида общества оказывает кинематограф и средства массовой информации. Войны также накладывают свой отпечаток, регламентированный нехваткой материалов, изменениями условий жизни и труда. Находят свое отражение в моде и протестные движения, так как именно гардероб часто служит самым очевидным отличительным признаком для приверженцев идей, бросающих вызов остальному социуму.

В результате изменений, происходивших в различных сферах жизни Британии, менялось отношение к тому, как должен был выглядеть человек, вследствие чего видоизменялась и одежда, создавались новые детали гардероба. Распространение новых предметных реалий влияло не только на внешний облик общества, но также пополняло лексическую подсистему языка, расширяя и обогащая ее новыми элементами. Часто названия новых предметов гардероба, появившиеся изначально на территории современного Соединенного Королевства, происходили от материалов, из которых они были изготовлены, от способа ношения либо опирались на внешнее сходство с какими-либо другими объектами реальности. Благодаря политическому и торговому взаимодействию между странами происходило заимствование различных предметов костюма. Одной из наиболее обширных категорий, в особенности касающихся предметов гардероба, появившихся в XIX – начале XX в. в период активного освоения колониальных территорий, а также популяризации путешествий среди представителей среднего класса, является происхождение наименований элементов костюма от названия какого-либо географического пункта – города, страны, группы островов и т.д.

Проанализировав отобранный материал, включающий упоминания различных предметов гардероба Великобритании, начиная с периода раннего Средневековья и заканчивая концом XX века, мы пришли к выводу о том, что названия предметов костюма можно разделить на следующие категории.

1. С точки зрения места происхождения названия:
 - 1) заимствованные;
 - 2) появившиеся непосредственно в британской культуре.
2. С точки зрения характера происхождения названия:
 - 1) внешнее сходство с чем-либо;
 - 2) материал, из которого сделан предмет гардероба;
 - 3) изначальная предназначенность предмета гардероба для определенной профессии;
 - 4) изначальная предназначенность предмета гардероба для определенного вида деятельности;
 - 5) имя собственное создателя либо человека, с которым стал ассоциироваться предмет гардероба;
 - 6) название места, в честь которого предмет гардероба получил наименование.

• Наименования предметов гардероба, заимствованные английским языком.

В лексике английского языка широко представлены наименования элементов костюма, которые были заимствованы из других языков при распространении соответствующих им объектов действительности из иных культур в британском обществе. Данные единицы словаря часто сохраняют написание и произношение, типичные для языка, из которого они были заимствованы, либо подвергаются частичной ассимиляции, подчиняясь правилам английской фонетики и грамматики. В качестве примеров можно привести следующие предметы гардероба.

Beret, beret ‘берет’ – мягкий, круглый головной убор без полей, который свободно облегал голову. Название данного предмета гардероба заимствовано из французского языка, где *béret* – «баскская шапка» – брало начало от гасконского *berret* ‘шапка, колпак’, восходящего к латинскому *birrettum* ‘плащ с капюшоном’ [1]. Также есть версия, что *béret* происходит непосредственно от латинского *birrus* ‘красный’ [2].

Gilet ‘жилет’ – короткая одежда без воротника и рукавов. По одной из версий, название этой одежды пошло от французского *gille* ‘шут’, так как именно шуты стали первыми носить этот род одежды. По другой версии следует, что прообразом жилета послужила турецкая безрукавка – *yelek*, которая получила распространение сначала среди арабов, затем попала в Испанию, потом во Францию, а оттуда была заимствована [3].

Jeans ‘джинсы’ – брюки из денима, которые были изобретены в Америке. Так как ткань, из которой изготавливали данный предмет одежды, производилась в Генуе (*Genoa*), считается, что вскоре материал стал называться *genes* исходя из несколько видоизмененного перекупщиками материала произнесения названия города. В ходе ассимиляции это слово превратилось в привычное *jeans* [4; 5].

Анализ показал, что среди заимствованных лексических единиц, используемых для обозначения определенных предметов костюма, преобладающее большинство составляют слова французского происхождения. Данную особенность можно объяснить тесным политическим, экономическим и социально-культурным влиянием, которое всегда наблюдалось между Францией и Британией благодаря их близкому географическому местоположению.

- Наименования предметов гардероба, появившихся непосредственно в британской культуре

Наименования объектов действительности данной категории происходили на базе существующих в английском языке лексических единиц, большинство из которых было заимствованно еще до возникновения необходимости в означивании тех или иных предметов костюма по причине их отсутствия в общей картине реального мира либо их невыделенности в отдельную категорию объектов.

- Названия предметов гардероба, основывающиеся на внешнем сходстве с предметами окружающей действительности

Элементы костюма, процесс означивания которых был мотивирован внешним сходством с какими-либо объектами реальности, составляют достаточно широко представленную категорию, что характеризует данную тенденцию как в достаточной степени продуктивную. В качестве примеров предметов гардероба, относящихся к данной категории, можно отнести следующие.

Bowler, bowler-hat ‘шляпа-котелок’ – мужская шляпа без полей полусферической формы из твердого войлока. Название данный головной убор получил благодаря сходству с *bowl* ‘чаша, котелок’ [2; 4].

T-shirt – трикотажная рубашка с круглым воротом и короткими рукавами. Данный предмет гардероба получил название в связи со схожестью с формой буквы «Т» [6].

Winklepickers, winkle-pickers ‘винкликеры’ – ботинки на плоской подошве с острым длинным мыском. Наименование данного вида обуви происходит от английского *winkle* ‘береговая улитка’, сокращенной формы *periwinkle*, что является видом моллюска, традиционно употребляемого в пищу в некоторых районах Англии. Чтобы бережно извлечь содержимое раковины, требуется булавка или любой другой острый предмет, что ассоциируется с формой данных туфель [4; 7].

- Названия предметов костюма, образованные от материала, из которого сделан элемент гардероба

Основой для процедуры номинации может выступать материал, из которого сделан тот или иной элемент костюма. Это может быть определенный вид ткани либо материалы, используемые при отделке, которые становятся отличительными признаками данного предмета. Для данной категории можно привести следующие примеры:

Blazer ‘блейзер’ – легкий пиджак свободного кроя из одноцветной материи с накладными карманами. Термин происходит от существительного *blaze* ‘яркий огонь, пламя, вспышка’, что прежде всего относится к традиционно используемым металлическим пуговицам [2; 4].

Duffle, duffle coat ‘дафлкот, даффл-коут’ – однобортное пальто прямого силуэта длиной три четверти из плотной шерстяной ткани с капюшоном. Это пальто служило в качестве униформы британских моряков в конце XIX века. Изготавливали данный предмет одежды из верблюжьей шерсти, которая носила название *duffle* по названию бельгийского города *Duffel* ‘Дафл’, где данная материя обрабатывалась [8; 9].

- Наименования, мотивированные изначальной предназначенностью предмета гардероба для определенной профессии

В английском языке существуют примеры перехода элементов профессиональной экипировки в общее употребление широкими слоями населения с соответствующим заимствованием названия предметов гардероба данного типа. Примерами элементов костюма данной категории являются следующие лексические единицы.

Bomber, bomber jacket ‘бомбер’ – короткая легкая куртка. Изначально эта модель была создана для ВВС (военно-воздушных сил) и ее носили летчики самолетов-бомбардировщиков. Куртка была оснащена эластичными манжетами на рукавах, а также трикотажным воротником-стойкой. Позднее появилась ярко-оранжевая подкладка по настоянию службы спасения: так эвакуировавшихся из самолета и выживших пилотов было легче заметить с высоты. Оригинальное название куртки – *flight jacket* или *bomber jacket* от *bomber aircraft* ‘бомбардировочная авиация, самолет-бомбардировщик’, но для общего употребления закрепилось жаргонное название *bomber* [10].

Trench coat ‘трэнч, трэнчкот, полушинель’ – модель дождевого плаща с неизменными атрибутами: двубортный, с погонами и отложным воротником, манжетами, поясом и разрезом сзади, впервые появившийся в период Первой мировой войны. Трэнчкот изобрели для солдат, которые практически все время проводили в траншеях и окопах, поэтому вещь приобрела название *trench coat* ‘траншейное пальто’ [4; 11].

- Названия, мотивированные изначальной предназначенностью предмета гардероба для определенного вида деятельности

Отдельные предметы костюма создавались с определенной практической целью. Дальнейшее распространение и применение в других сферах жизни сняли с данных объектов их изначальную предназначенность, которая все же отразилась в названии. В качестве примеров можно упомянуть следующие элементы гардероба, относящиеся к данной категории.

Jumper ‘джемпер’ – трикотажная или вязаная кофта, которую надевают через голову. Джемпер появился в конце XIX века и изначально использовался в качестве одежды для занятия спортом. Наименование данного предмета одежды исходит от глагола *to jump* ‘прыгать’ как одного из типов предполагаемой физической активности. Но удобство и практичность джем-

пера оценили не только спортсмены, и с середины XX века он стал предметом повседневного и делового гардероба мужчин, а затем и женщин [5].

Sweater ‘свитер’ – предмет вязаной одежды для верхней части тела без застежек, с длинными рукавами и характерным высоким воротником, облегающим шею. Первоначально предлагался врачами-диетологами Европы в качестве специальной одежды, которая стимулировала потоотделение и помогала сжечь подкожный жир при физических упражнениях [12]. Название предмет гардероба получил от английского глагола *to sweat* ‘потеть’ [13].

- Наименования, образованные от имени собственного создателя либо известного человека, с которым стал ассоциироваться предмет гардероба

В лексике английского языка широко представлен принцип номинации предметов костюма, основывающийся на присвоении элементам костюма имен собственных создателей новых деталей гардероба либо известных личностей, сделавших ношение той или иной одежды популярным. В качестве примеров можно выделить следующие названия.

Cardigan ‘кардиган’ – удлиненный жакет прямого покроя без воротника. Широко использовался солдатами и офицерами под мундирами в холод. Удобство этого предмета гардероба состояло в отсутствии воротника и возможности застегнуться на пуговицы. Военнослужащие называли данный вид кофты в честь графа Кардигана, лорда Джеймса Томаса Брюднелла (*James Thomas Brudenell, 7th Earl of Cardigan*), носившего подобную одежду [2].

Mackintosh, mackintosh cloak ‘макинтош’ – мужской или женский непромокаемый плащ, названный в честь шотландского химика Чарльза Макинтоша (*Charles Mackintosh*), разработавшего в начале XIX века способ создания непромокаемой материи [14].

Spencer ‘жакет-спенсер’ – мужское узкое пальто без пол; позже название стало относиться и к женскому укороченному жакету с длинными рукавами. Считается, что наименование этого предмета одежды восходит к имени своего невольного создателя, графа Джорджа Спенсера (*George John Spencer, 2nd Earl Spencer*), который оторвал фалды загоревшегося у камина фрака. Данный элемент костюма был популярен в конце XVIII – начале XIX в. И изначально носился только мужчинами, однако позже был заимствован и в женский гардероб [15].

- Названия предметов костюма, мотивированные именем собственным географического объекта

Как уже было сказано выше, одной из наиболее распространенных категорий, появившихся в период активного освоения колониальных территорий, является происхождение наименований предметов одежды от названия какого-либо географического пункта – города, страны, группы островов и т.д. Примерами данной категории являются следующие элементы гардероба.

Balaclava, balaclava helmet, balaclava cap ‘балаклава’ – головной убор, закрывающий голову, лоб и лицо, оставляя небольшую прорезь для глаз, рта или для овала лица. Данный предмет гардероба был изобретен и введен

в обиход солдатами британской армии во время Крымской войны в районе города Балаклава (в английском варианте – *Balaclava*), расположенного рядом с Севастополем, по причине очень холодной зимы 1854–1855 гг. и не поступившего в распоряжение военных зимнего обмундирования [16].

Bermudas, Bermuda shorts ‘бермуды’ – широкие брюки или шорты свободного покроя до колен или немного ниже. Первоначально предназначались для военных в конце XIX века [1]. Война в колониях в жарком климате привела к появлению этой модели шорт, затем бермуды распространились и на Бермудских островах (*Bermuda*), отсюда и осталось их название [2].

Panama hat ‘панама’ – мужская или женская летняя шляпа из соломки с мягкими неширокими полями, слегка загнутыми вверх, которая появилась в XVI веке у инков. Мода на панамы возникла в конце XIX века благодаря строителям Панамского канала, для которых в Эквадоре были закуплены эти шляпы. Наименование предмета гардероба происходит непосредственно от Панамского канала и государства Панама (*Panama*) [17].

Однако в лексике английского языка также встречаются наименования предметов костюма, образованные непосредственно в британской культуре, которые представляется сложным отнести к одной из представленных выше групп. В то же время их этимологический анализ позволяет характеризовать данные слова как яркие наглядные примеры диахронического развития лексики английского языка. В качестве примеров подобных наименований предметов гардероба можно привести следующие.

Clutch, clutch bag, clutch purse ‘клатч’ – маленькая женская сумочка без ручек, которую носят в руке или зажатой под мышкой. Наименование восходит к английскому глаголу *to clutch* ‘схватить, зажать, крепко держать’ [18].

Shorts ‘шорты’ – род коротких брюк, не достигающих до колен, которые получили свое название из-за длины – *short* ‘короткий’ [4; 19].

Tweed ‘твид’ – эластичная шерстяная ткань с небольшим ворсом, как правило, полотняного или диагонального переплетения. Согласно истории, которую изложил герцог Виндзорский (бывший король Эдуард VIII) в своей автобиографической книге «*Windsor Revisited*», нынешнее общепринятое название ткань получила случайно. Около 1830 года один лондонский купец получил письмо, в котором говорилось о ткани под названием *tweel*. Читая рукопись, купец неверно разобрал слово и решил, что речь идет о торговой марке по названию реки Твид (*Tweed*), текущей через регион с развитой текстильной промышленностью. Ткань была разрекламирована как *tweed*, после чего новое название полностью вытеснило из обихода предыдущее [4; 6; 8].

Названия предметов одежды, которые возникли непосредственно в британском обществе, базировались на лексических элементах, восходящих в основном к староанглийскому и латинскому, а также старофранцузскому, что свидетельствует о влиянии на общество и язык древнеримской и нормандской культур в период формирования данных единиц словаря.

На основании описанных выше примеров наименований предметов гардероба, а также приведенной классификации можно сделать вывод о тесной взаимосвязи развития общества и развития языка. Вследствие изменений, происходящих в различных сферах жизни, наиболее подвижная лексическая подсистема языка постоянно расширяется и обогащается новыми элементами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Fine Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.finedictionary.com>. – Date of access: 15.04.2020.
2. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 2. – 1015 p.
3. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 6. – 1013 p.
4. Online Etymology Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.etymonline.com/index.php>. – Date of access: 17.04.2020.
5. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 8. – 1012 p.
6. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 18. – 1016 p.
7. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 20. – 975 p.
8. *Harmuth, L.* Dictionary of Textiles / L. Harmuth. – N. Y. : Fairchild publishing Company, 1915. – 172 p.
9. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 4. – 1015 p.
10. *Hibbert, C.* A history of fashion and costume. The Twentieth Century / C. Hibbert. – N. Y. : Facts On File, Inc., 2005. – 64 p.
11. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 13. – 1016 p.
12. Encyclopedia Britannica [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.britannica.com>. – Date of access: 21.04.2020.
13. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 17. – 1015 p.
14. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 9. – 1018 p.
15. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 16. – 1015 p.
16. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 1. – 1020 p.
17. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 11. – 1014 p.
18. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 3. – 1017 p.

19. The Oxford English Dictionary : in 20 vol. / ed.: J. A. Simon and E. S. Weiner. – 2nd ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1989. – Vol. 15. – 1013 p.

Т. Ф. Шубич (Минск, Республика Беларусь)

ОСОБЕННОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ЗАГОЛОВКАХ НЕМЕЦКИХ ГАЗЕТ

В настоящее время фразеологические единицы (ФЕ) активно используются в оформлении газетных заголовков и достаточно востребованы как в сфере публицистики, так и в сфере художественной литературы. Поэтому современные лингвисты часто сталкиваются с задачей наиболее близкого перевода газетного заголовка, в состав которого входит фразеологизм. Наибольшую ценность и сложность составляют фразеологические обороты.

Любой язык богат словосочетаниями, которые вошли в лексикон языка в фиксированном виде. Источники устойчивых словосочетаний различны, например, античная мифология (*ахиллесова пята*), художественная литература (*Sturm und Drang* ‘буря и натиск’). Большинство этих выражений присущи определенному языку и дословно не переводятся на другие языки. Например, *zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen* рус. ‘убить двух зайцев одним выстрелом’ – нем. ‘убить двух мух одним выстрелом’.

Во многом в основе популярности ФЕ лежат выполняемые ими функции. Одна из главных функций фразеологизмов в публицистическом стиле – привлечение внимания [1]. Так как фразеологизмы являются частью разговорного стиля, их использование в составе заголовков газетных статей делает статью привлекательнее и ближе читателю.

Для газетного стиля является характерной чертой сочетание стандарта и экспрессии [2]. Отсюда желание журналистов преподнести информацию в наиболее яркой, выразительной, запоминающейся форме, необходимость подбирать яркие, остроумные выражения, что влечет за собой широкое использование фразеологизмов в качестве объекта языковой игры, которая основывается на процессе узнавания и надолго остается в памяти.

Несмотря на свою популярность, фразеология не достаточно изучена. Исследованием данной области занимались многие ученые: А. А. Шахматов, Г. А. Молочко, В. Флейшер, В. В. Виноградов, И. А. Щукина и Е. Ризель. Соответственно, существуют разные варианты дефиниций и классификаций. Общеупотребительным определением фразеологии является следующее: фразеология – относительно новая область в лингвистике, которая занимается устойчивыми словосочетаниями или фразеологизмами одного языка [3].

Стабильность, идиоматичность и воспроизводимость – главные признаки фразеологических оборотов [4]. Но фразеологизмы отличаются не только своей структурой и семантикой, а также своей коннотацией (дополнительная экспрессивно-эмоциональная окраска) и наглядностью, как утверждает В. П. Жуков, например: *auf Schritt und Tritt* ‘на каждом шагу’, *weit und breit* ‘езде’.

Что касается классификации, самым оптимальным для более точного перевода считается семантическая классификация фразеологических единиц по В. В. Виноградову, так как здесь анализируются составные компоненты, которые возможны при семантическом преобразовании компонентного состава. Основными критериями являются мотивированность и идиоматичность, которые, в свою очередь, находятся в отношениях пропорциональной зависимости: чем больше мотивированность фразеологизма, тем меньше его идиоматичность, и наоборот. Исходя из этого, можно наиболее детально проанализировать природу изменения компонентного состава фразеологизмов.

Данная классификация включает в себя *фразеологические сращения* – непрозрачные идиомы, которые полностью немотивированные и неразделяемые: *j-n/etw.im Stich lassen* ‘бросить кого-л. на произвол судьбы’; *фразеологические единства* – мотивированные идиомы, которые образуются вследствие слияния значений составляющих компонентов и перенесения значения, являются прозрачными: *auf dem trockenen sitzen* ‘сидеть на мели’; *фразеологические сочетания*, или *устойчивые фразы* – фразеологизмы, возникающие из слов со свободным и фразеологически связанным значением в результате единичного сцепления одного семантически преобразованного компонента: *wer zuletzt lacht, lacht am besten* ‘хорошо смеется тот, кто смеется последним’; *фразеологические выражения* – устойчивые по своему составу и употреблению фразеологические обороты, которые являются семантически членимыми и состоят целиком из слов со свободным значением: *любви все возрасты покорны* [5].

Характерной чертой ФЕ являются также особенности их формы и значения. Они обладают набором свойств, делающих возможными изменения в структуре и семантике этих единиц без разрушения их целостности и в то же время выделяющих особое место фразеологизмов в системе языка [6]. К числу этих особенностей относятся такие свойства фразеологизмов, как устойчивость морфологического и синтаксического строения, воспроизводимость сочетания в определенном лексико-грамматическом составе, а также членимость, т.е. сохранение внешних границ между частями фразеологизма.

Трансформированный фразеологизм в заголовке выступает в роли ассоциативного элемента, при помощи которого наша память находит нужную информацию, связывая измененное выражение и исходное [7]. При изменении фразеологизма создается языковая игра, рождается некий новый смысл, но смысловой каркас остается. Этот смысловой каркас являет собой рациональное состояние фразеологизма, т.е. объективный, всеобщий характер.

Чаще всего под трансформацией понимается любое отклонение от общепринятой нормы, а также импровизированное изменение с целью придания большей экспрессии. Трансформация расширяет границы авторской мысли, помогает проявить творческие способности [8]. Кроме того, ввиду

ограниченности человеческой памяти формирование новых названий и терминов не может быть бесконечным. Наиболее рациональным при этом является преобразование привычных выражений, которое делает речь более разнообразной и яркой.

Такое изменение фразеологизмов служит «противоядием» от речевых штампов. Преобразуя фразеологизм, журналист повышает эффект сознательного воздействия на эмоции и чувства читателей. При трансформации изменяется стилистическая окраска фразеологизма, ему придается значительная весомость и экспрессивность, в результате заголовок получается более броским, ярким, привлекающим непроизвольное внимание читателей.

Наиболее активно трансформируются фразеологизмы, которые с точки зрения их семантической слитности являются фразеологическими выражениями: пословицы, поговорки, известные фрагменты литературных произведений, песен и т.д., например: *Kleiner Mann ganz groß* ‘большой маленький человек’.

Преобразованиям могут быть подвергнуты как семантика, так и структура словосочетаний.

Трансформация семантики фразеологизмов возможна потому, что они обладают внутренней формой [5], что позволяет авторам изменить устоявшийся образ и приспособить обобщенный, метафорический смысл того или иного выражения к конкретным условиям контекста. При переводе фразеологизма данного вида лингвисты в первую очередь обращают внимание на контекст, так как в зависимости от контекста перевод может различаться.

Gasleitung beschädigt – Bauarbeiter hält Daumen drauf (WAZ.de). Приведенный пример газетного заголовка, в состав которого входит фразеологический оборот *hält Daumen drauf*, можно перевести следующим образом: *Газопровод поврежден – строители надеются на лучшее*. В данном контексте фразеологизм имеет значение ‘надеяться на лучшее’. Но при использовании фразеологизма в его буквальном значении перевод будет следующим: *держат палец вверх*.

По сравнению со структурной, семантическая трансформация является наиболее трудной для переводчика.

Изменение состава фразеологизма также способствует усилению экспрессивности окраски речи. Лексическая трансформация предусматривает манипуляцию с одним или несколькими элементами: происходит замена компонента фразеологизма, например:

1:0! Schalke sieht Licht im Schacht – 1:0! Шальке видит свет в конце тоннеля (Stadtspiegel Gelsenkirchen, № 925).

В данном примере фразеологического оборота происходит трансформация с заменой *Licht im Schacht sehen* – *Licht am Ende des Tunnels sehen*. Здесь можно наблюдать образование по аналогии с общеупотребительным фразеологизмом нового, индивидуально-авторского фразеологизма.

В основе замены лежит метафора *der Tunnel – der Schacht* ‘туннель–шахта’. Эта трансформация сделала заголовок более коротким и способствовала догадке читателя о содержании статьи.

Обобщая, можно сделать вывод, что основной задачей фразеологизмов в газетном стиле является влияние на эмоциональную сторону читателя, которая побуждает интерес к статье. Таким образом, главная сложность для переводчика заключается в сохранении этой эмоциональной составляющей фразеологического перевода. Фразеологизмы в силу своей гибкой структуры – отличный инструмент для журналиста и, соответственно, объект для более глубокого изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Fleischer, W.* Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache / W. Fleischer. – 1. Aufl. – Leipzig : VEB Bibliogr. Inst., 1982. – 250 S.

2. *Зеленов, А. Н.* Фразеологизм в заголовке газетного текста: особенности речевой игры / А. Н. Зеленов // Фразеологизм в тексте и текст во фразеологизме : Четвертые Жуковские чтения : материалы Междунар. науч. симпозиума, Великий Новгород, 4–6 мая 2009 г. / НовГУ им. Ярослава Мудрого ; редкол. : В. И. Макаров (гл. ред.) [и др.]. – Великий Новгород, 2009. – С. 325–328.

3. *Ольшанский, И. Г.* Лексикология : Современный немецкий язык = Lexikologie. Die deutsche Gegenwartssprache / И. Г. Ольшанский, А. Е. Гусева. – М. : Издат. центр «Академия», 2005. – 416 с.

4. *Виноградов, В. В.* Лексикология и лексикография : избр. тр. / В. В. Виноградов. – М. : Наука, 1977. – 312 с.

5. *Жуков, В. П.* Семантика фразеологических оборотов : учеб. пособие / В. П. Жуков. – М. : Просвещение, 1978. – 160 с.

6. *Телия, В. Н.* Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Школа «Языки рус. культуры», 1996. – 288 с.

7. *Гуссейнова, Т. С.* Трансформация фразеологических единиц как способ реализации газетной экспрессии (на материале центр. газет. 1990–1996 гг) : дис. ... канд. филол. наук. : 10. 02. 01 / Т. С. Гуссейнова ; Даг. гос. пед. ун-т. – Махачкала, 1997. – 188 л.

8. *Гуревич, С. М.* Газета: вчера, сегодня, завтра / С. М. Гуревич. – М. : Аспект-Пресс, 2004. – 288 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

<i>Грицкевич Н. П.</i> Формирование у студентов лингвокультурологической компетенции при обучении английскому языку (на материале концепта «гостиничный бизнес»)	3
<i>Жукова И. А.</i> Принципы формирования социокультурной компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному	6
<i>Изотов Е. В., Куракова Т. П.</i> Развитие умений и навыков профессионального общения у студентов языкового вуза с использованием интерактивных интернет-ресурсов	11
<i>Куликова А. Ю.</i> Особенности обучения аудированию студентов-лингвистов на занятиях по английскому языку	15
<i>Листратова О. К.</i> Экспериментальное исследование сформированности словообразовательных процедуральных знаний учащихся с нарушением слуха и тяжелыми нарушениями речи в перспективах изучения английского языка	20
<i>Святощик М. И.</i> Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении межкультурной коммуникации	26
<i>Тарасевич А. Н.</i> Дистанционное обучение иноязычной грамматике с использованием интерактивных платформ	30
<i>Чалова О. Н.</i> Межкультурная коммуникация в профессионально ориентированном обучении студентов английскому языку	36

Секция 2

СЕМАНТИКО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

<i>Биюмена А. А., Залевская Н. С.</i> Культурная обусловленность репрезентации гендерных стереотипов в рекламном дискурсе	40
<i>Биюмена А. А., Павлович В. И.</i> Апелляция к эмоциям в белорусском туристическом дискурсе	46
<i>Богова М. Г., Решетько А. Ю.</i> Особенности самопрезентации в интернет-коммуникации молодежи	54
<i>Богова М. Г., Щербич К. А.</i> Структурно-семантические особенности военного дискурса в английском языке	60
<i>Борзенец С. Е., Машкович Е. А.</i> Способы перевода национально окрашенной лексики белорусских сказок	63
<i>Вдовичев А. В.</i> Требования к переводу текстов туристической тематики	69

<i>Гарановіч Т. І.</i> Сінанімічны патэнцыял беларускіх сінтаксічных фразеалагізмаў з пастаянным кампанентам <i>якое там і дзе там</i>	75
<i>Голикова Т. И., Боричевская Е. А.</i> Языковые средства реализации персуазивности в публичных выступлениях на конференциях TED	79
<i>Задворная Е. Г., Жупинская А. В.</i> О некоторых особенностях речевого поведения участников провокационного интервью	84
<i>Задворная Е. Г.</i> Эмоциональная оценка в научном диалоге	88
<i>Каминская К. Н.</i> Способы реализации стратегии негативной вежливости в английском диалоге (на материале телесериала «Rosemary and Thyme») ...	93
<i>Козлова Е. И.</i> Особенности перевода конструкций со значением модальности нереальности в немецкоязычной художественной прозе (на примере жанров фэнтези и исторического романа)	98
<i>Нестер Н. А.</i> Прагматический потенциал прецедентных имен в англоязычных рекламных слоганах	102
<i>Овсейчик Ю. В.</i> Сочинительные союзы в старофранцузском языке сквозь призму количественных показателей (на материале Национального корпуса французского языка)	105
<i>Романускас Е. В.</i> Специфика перевода немецкоязычных паремий с компонентом ‘имя собственное’	110
<i>Руденя Г. Л.</i> Моделирование коммуникативного пространства эпидемии (на примере французских СМИ)	114
<i>Рыбчинская О. С.</i> Мотивировочные компоненты интеррогативов в разговорном и институциональном диалоге	121
<i>Садовская Е. Ю.</i> Функционирование конструкций <i>наше поколение</i> и <i>our generation</i> в межпоколенческом дискурсе	126
<i>Салова А. И.</i> Лексические компоненты предложения как средства отражения каузативной ситуации	131
<i>Сытько А. В.</i> Функционирование дополнительных распространителей в деонтических конструкциях с коммуникативными глаголами (на материале немецкого и русского языков)	137
<i>Шавель А. В.</i> Наименования предметов костюма в лексике английского языка	143
<i>Шубич Т. Ф.</i> Особенности трансформации фразеологизмов в заголовках немецких газет	150

Научное издание

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

Сборник научных статей

Ответственный за выпуск *Е. В. Беланович*
Ст. корректор *С. О. Иванова*
Компьютерная верстка *Н. А. Шауло*

Подписано в печать 30.08.2022. Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Таймс.
Ризография, цифровая печать. Усл. печ. л. 9,07. Уч.-изд. л. 9,73. Тираж 100 экз. Заказ 35.

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 10.07.2020 г. Адрес: ул. Захарова, 21, 220034, г. Минск.